

# TEHETSÉGPALETTA

Szemelvények  
az egri Eszterházy Károly Főiskola  
Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar  
tehetségműhelyeinek munkáiból

EKF Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar

Eger, 2010

## TEHETSÉGPALETTA

Szemelvények  
az egri Eszterházy Károly Főiskola  
Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar  
tehetségműhelyeinek munkáiból



# TEHETSÉGPALETTA

Szemelvények  
az egri Eszterházy Károly Főiskola  
Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar  
tehetségműhelyeinek munkáiból

*Szerkesztették:*

Borbás László,  
Hadnagy József,  
Hatvani Andrea,  
Simándi Szilvia,  
Verók Attila,  
Virág Irén

EKF Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar  
Eger, 2010

**A kiadvány az Oktatási Közalapítvány NTP-OKA-I.  
„felsőoktatási, továbbképzési és pályakezdési tehetségműhelyek támogatása”  
pályázata támogatása segítségével készült**



ISBN 978-963-9894-64-8

A kiadásért felelős  
az Eszterházy Károly Főiskola rektora  
Kiadja: az EKF Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar  
Megjelent az EKF Líceum Kiadó műszaki gondozásában  
Igazgató: Kis-Tóth Lajos  
Felelős szerkesztő: Zimányi Árpád  
Műszaki szerkesztő: Nagy Sándorné

Megjelent: 2010. december      Példányszám: 70

Készítette: az Eszterházy Károly Főiskola nyomdája  
Felelős vezető: Kérészy László

## Tartalom

ELŐSZÓ .....	7
<b>Somos Lajos Tudományos Diákkör Tehetséggondozó Műhelye .....</b>	<b>9</b>
Barócsi Diána: Hivatásos rendészeti állomány pályamotivációs vizsgálata.....	9
Berkes Judit : A szakképzés feladatainak és hatékonyságának vizsgálata egy észak-magyarországi nagyvállalat képzési feltételein keresztül .....	20
Klujber Márta: Mit jelent ma a cserkészlet? <i>A mozgalom tagjainak véleményét vizsgáló kérdőíves felmérés eredményei</i> .....	32
Kóródi Anita: Az ELEVEN Ifjúsági Közösségi Tér .....	43
<b>Szociálpedagógiai-Társadalomlélektani Tudományos Diákkör Tehetséggondozó Műhelye.....</b>	<b>55</b>
Becsei Lilla: Ki kicsoda az interneten? .....	55
Pergel Petra: Az empátia dimenzióinak vizsgálata főiskolások körében .....	70
Pintér Adrienn: Tanár-diák tanórai kommunikációja.....	83
Tóth Sándorné Csontos Zsuzsanna: Fejlesztenek-e az énekes, mozgásos, népi játékok? .....	100
<b>„Ifjú kulturális szakemberek a tudományért” Tudományos Hallgatói Műhely.....</b>	<b>115</b>
Fülep Ádám: Kovács Máté könyvtárigazgatói munkássága a Debreceni Egyetemi Könyvtár élén (1949–1956).....	115
Mizera Tamás: Online tartalomról digitális örökség? Az interneten található videók jogi környezetéről könyvtáros szemmel .....	131
Nagy Andor: Halotti búcsúztatók Joseph Trausch gyűjteményéből .....	147
Racsó Réka: A hatékony információkeresés módszerei és eszközei az interneten .....	163
<b>„Egri fiatal filmkészítők Stúdiója – Illés György emlékére” .....</b>	<b>175</b>
Bartis Gábor: National Destructionary .....	175
Berta Dániel: Mosoda.....	175
Gschwendtner Zsófia: CSIGA, azaz film az életben – élet a filmben.....	176
Zagyva Zoltán: Habakukk .....	177



## ELŐSZÓ

Az egri Eszterházy Károly Főiskolán nagy hagyománya van a tehetséges hallgatók tudományos – művészeti munkájának, elsősorban a tudományos diákköri munka keretein belül.

A főiskolánkon a Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar (TKTK) viszonylag fiatal, 2007-ben jött létre. Tehetséggondozó műhelyeink azonban már a kar megalakulása előtt, ha más szervezeti formában is, de léteztek.

Jelenleg a karon négy tehetséggondozó műhely tevékenykedik:

A Somos Lajos Tudományos Diákkör Tehetséggondozó Műhelye (tanárelnök: dr. Simándi Szilvia és dr. Virág Irén), az Andragógia és a Neveléstudományi Tanszék, a Szociálpedagógiai-Társadalomlélektani Tudományos Diákkör Tehetséggondozó Műhelye (tanárelnök: dr. Hadnagy József) pedig a Szociálpedagógiai és a Pszichológia Tanszék tehetséges hallgatóinak biztosít lehetőséget a tudományos munkára. A Médiainformatika Intézet két tehetséggondozó műhelyt működtet: „Ifjú kulturális szakemberek a tudományért” Tudományos Hallgatói Műhely (tanárelnök: dr. Verók Attila) a hallgatói tudományos kutatásokat segíti, míg az „Egri fiatal filmkészítők Stúdiója – Illés György emlékére” (tanárelnök: Borbás László) egy olyan filmes alkotó műhely, amelyben a főiskola diákjai a filmművészet eszközeivel tudják a kreativitásukat megvalósítani.

Ebben a kötetben a karon működő négy tehetséggondozó műhely kutatásai-ból, munkáiból szeretnénk felidézni a legjobbakat. Így részint a karon folyó hallgatói tudományos munkákat, részint a negyedik tehetségműhelyben készülő filmeket bemutató írásokat találunk a szemelvények között.

A kötet nem jöhetett volna létre a tehetséggondozó műhelyek tanárelnökeinek és a különböző hallgatói kutatások konzulenseinek segítségével, így itt szeretnénk köszönetet mondani nekik az áldozatos munkájukért.

A kötet megjelentetését az Oktatásért Közalapítvány NTP-OKA-I. „felsőoktatási, továbbképzési és pályakezdési tehetségműhelyek támogatása” pályázata tette lehetővé, amiért ezúton is szeretnénk köszönetet mondani.

Hatvani Andrea  
TKTK kari TDK elnök





# SOMOS LAJOS TUDOMÁNYOS DIÁKKÖR TEHETSÉGGONDOZÓ MŰHELYE

## BARÓCSI DIÁNA: HIVATÁSOS RENDÉSZETI ÁLLOMÁNY PÁLYAMOTIVÁCIÓS VIZSGÁLATA

Témavezető tanár: dr. Tóth András

*„Az oktatásnak olyannak kell lennie,  
hogy a felkínáltakat, mint értékes ajándékot,  
és nem mint nehéz kötelességet fogadják be.”  
(Albert Einstein, 1952)*

### A témaválasztás indoklása<sup>1</sup>

A rendőri szakma egykor komoly presztízzsel, megbecsüléssel és tisztelettel járt, a XX. században azonban már egyik sem érvényesül. A század elején újfajta bűncselekményfajták jelentek meg valamint megsokszorozódott a bűncselekmények száma, amely rendkívüli próbatétel elé állította a viszonylag ki létszámú szervezetet. Sajnos az utóbbi években a rendőrséget néhány kudarc mondhatni földbe döngölte. Ennek eredményeként több ezren önként elhagyták a Magyar Rendőrséget, mert nem tudtak, vagy nem akartak megfelelni a fent említett kihívásoknak. Csak hab a tortán, hogy a hivatásosok által elkövetett bűncselekmények, jogsértések gyakorisága is megnövekedett, és a sajtó is folyamatosan támadta a rendőrséget. Nagy tömegű bűnözés, közbiztonsági válságjelenségek, demonstrációk sokasága, és szervezetileg, személyileg meggyengült szervezet jellemzi az elmúlt éveket.

Ettől a rendőrségtől várják el a biztonságot – szeretni, vagy nem szeretni. Ez a rendőrség a miénk, és valamennyi állampolgárnak a saját érdekében támogatnia kell.

Szakmai kétségek merültek a szervezettel szemben. A vezetők többsége kitűnő bűnügyi szakember, a parancsnoki munkával kapcsolatos ismeretük viszont hiányos. A végrehajtó állomány átlag életkora 30 év, nincs tapasztalatuk, mert a szakközépiskola elvégzése után nincs lehetőség a további kiképzésekre.

---

<sup>1</sup> TÜRÓS András: Rendőrség – tegnap és ma. In: GARAMVÖLGYI László (szerk.) Rendőrség 2007. Publicisztika. Budapest, 2008. 95–100. p.

A mai fiatalok csak egyszerű munkahelynek tekintik a rendőrséget – ezt nem szabadna engedni. A korántsem veszélytelen rendőri hivatás teljes embert kíván. Külön hozzáértést követel meg: kommunikációs képességet, lélektani érzékeket és felkészültséget – úgynevezett biztonságos krízismenedzselést. A rendőrség tehát egy félkatonai szervezet, mely fegyverrel, egyenruhával, rendfokozattal, alaki fegyelemmel jár, valamint ezen kívül jelentős a jogszabályi kötelezettsége. Ez nem egy egyszerű munkaviszony, hanem a közbiztonság védelme, ami ma a haza védelmét is jelenti. Parancsnoki nevelőmunkával kell kialakítani a hivatástudatot. A hivatástudat áldozatvállalást, elkötelezettséget, normatiszteletet jelent és persze szolgálatot, áldozatot, a tisztességes emberek érdekében.

Ehhez nagyon fontos a megfelelő pályamotiváció – hiszen ha nincs meg a „hajtóerő” – nincs meg a hivatástudat, az a későbbiekben akár súlyos következményeket is vonhat magával. Ilyenek például a polgári feljelentések, egy kritikus helyzetben a kényszerítő eszközök helytelen használata, vagy a szolgálathoz méltatlan magatartás. Ezek elkerülését segítheti a pályaválasztás, a megfelelő foglalkozás vagy életpálya kiválasztása.

Évente 500 ember kerül egy-egy rendészeti szakközépiskolába, és összesen 1000 friss rendőr kezdi el szolgálatát a rendőrkapitányságokon.

### **Hipotézisek**

- A felvétel előtt több és alaposabb pályaorientáció szükséges.
- A felvételiző rendőrök kellő tudással rendelkeznek a rendőrségről, mint szervezetről.
- A hivatásos állományú rendőrök továbbképzésének minősége megfelelő, de gyakoribb továbbképzésekre lenne szükség a megfelelő szakmai felkészültség érdekében.
- A rendőrök pályamaradását és a rendészeti szakközépiskolába jelentkezőket elsősorban az anyagi és foglalkozásbeli biztonság befolyásolja.
- A rendőrök 2/3-a nem választaná újra hivatását.
- Hiányzik az idősebb rendőrök tapasztalata a fiatal állomány számára.

### **Bizonyítás módszere, elemzése**

Hipotéziseimet elsősorban vidéki és egy fővárosi kapitányságokon szolgáló rendőrök valamint egy rendészeti szakközépiskolai tanulók kérdőíves megkérdezésével, az ebből készült adatok elemzésével szeretném alátámasztani.

Ezen felül egy rendészeti szakközépiskola tanulóinak néhány képzési napját követtem végig. A vizsgált iskola tanulmányi osztályának vezetőjétől több személyes és elektronikus megkeresés során sok hasznos információt és tájékoztatást kaptam a képzéssel kapcsolatosan.

Harmadrészt pedig, a szakirodalomokban keresem a hipotéziseim igazolásait.

## Saját kutatás

Kutatásommal szerettem volna fényt deríteni azokra a tényekre, miért választják a rendőrök ezt a hivatást, és mi tartja őket a későbbiekben is a szakmában. Nem mondható vonzónak a rendőri pálya – évek óta magas a fluktuáció, csökken a társadalmi és hivatásbeli tisztelet, és egyre több anyagi megvonás kíséri a felelősségteljes munkát.

Magyarországi adatok szerint, a nemi arány a rendőrségen belül 80% férfiból és 20% nőből tevődik össze.<sup>2</sup> Ez a rendészeti szakközépiskolába jelentkezők-nél is megfigyelhető, de évek óta növekszik a felvett hölgyek száma.<sup>3</sup>

A rendészeti szakközépiskolákba 3–5x-ös túljelentkezés jellemző, a felvettek érettségi eredményei pedig még így is 3,2 és 3,5 között mozognak. A végzettek eredményei ezzel szemben 2008/2010-es tanévben már 3,5 és 4,2 között volt jellemző, ez az átlag évek óta hasonló.<sup>4</sup>

Ezek alapján, a vidéki rendőrkapitányságon kitöltött kérdőívek száma 55 db, a pest megyei rendőrkapitányságban 22 db, a rendészeti szakközépiskolában pedig 80 db.

### *Megkérdezett rendőrök véleménye*

Kezdetnek csak egy vidéki rendőrkapitányság véleményét kérdeztem meg, de az eredmények érdekessége miatt esedékessé vált egy kontrollcsoport kialakítása is. Így esett a választásom egy pest megyei kapitányság hivatásosaira. A két csoport összesen 77 főt fogott össze – 55 és 22 főt. Az alosztályok eloszlását nem veszem külön, hiszen a pesti kapitányság kontrollcsoportként szolgált. Ezek alapján, a közrendvédelmi és közlekedésrendészeti osztályról 38 fő, a bűnügyi osztályról 22 fő, az igazgatásrendészeti alosztályról 11 fő, egyéb hivatások pedig 6 fő töltötte ki – a kapitányság létszámának megfelelő elosztásban.

A nemek aránya 57 férfi és 20 fő nő. A vidéki- és a pest megyei rendőrkapitányságokon nagyjából egyező eredmény jött ki (amelyet alátámaszt az országos statisztika is), az átlag életkor nem éri el a 31 évet, a hivatásosként eltöltött évek száma pedig 8,5 évet. A rendfokozat alapján nem nagy a különbség, hiszen 47 tiszthelyettes, és 30 tiszt – foglalkoztatási ágat tekintve legtöbbször a közrendvédelmi és közlekedésrendészeti-, utána következően a bűnügyi- és az igazgatásrendészeti alosztályokról, legkevesebben pedig az egyéb munkakörben dolgozók töltötték ki.

Az iskolai végzettségekre már a rendfokozat alapján lehetett következtetni, hiszen a tiszthelyettesek érettségivel-, a tisztek pedig felsőfokú végzettséggel

---

<sup>2</sup> Forrás: Országos Rendőr Főkapitányság

<sup>3</sup> Forrás: Miskolci Rendészeti Szakközépiskola

<sup>4</sup> Forrás: Miskolci Rendészeti Szakközépiskola

rendelkezők. A legtöbb diplomás a bűnügyi alosztályokon jellemző (13 fő), míg a tiszthelyettesek száma a közrendvédelmi és közlekedésrendészeti alosztályon jellemző.

Az egyik hipotézisem a rendőri szakma „újraválasztására” vonatkozott. Úgy gondoltam, hogy a megkérdezettek 2/3-a nem lenne újra rendőr, ha lenne választási lehetősége, viszont ennek az ellentéte derült ki a kutatásomban: 57 fő újraválasztaná és csak ennek kevesebb mint a fele, 20 fő válaszolta azt, hogy nem menne újra hivatásosnak.

Azt kérdeztem, ki választaná újra a pályát, és miért. Eredményei azt mutatják, aki ezt a pályát választotta, és ezen a pályán is maradt, az szereti azt, amit csinál (25 fő). Sokan választották, hogy a hivatástudat (12 fő), de ezen kívül biztos megélhetést és munkahelyet is biztosít (7 fő). A válaszok között szerepelt például, hogy „A munka a civil szférában dolgozóknak is rengeteg, mindenhol akad rossz főnök, vagy rossz munkaadó, rossz kolléga” vagy „Mikor Én elkezdtem, akkor még jó volt rendőrnek lenni” válaszok. Említik még a jó fizetést és a juttatásokat is a korai nyugdíjazás mellett, ami 2010-ben megszűnt.

A nemleges válasz már kevésbé volt be kategorizálható. A többség azzal érvelte, hogy túl sok felelősség túl kevés pénzzel jár együtt (9 fő), valamint nem is ezt a szakmát akarta csinálni (3 fő), és semmilyen tekintetben nem éri meg a mai társadalomban rendőrnek lenni (4 fő). Megemlíteném még például: „Nincs megbecsülés, kevésbé védik a jogszabályok a rendőröket, mint az állampolgárokat”; „A szakmának nincs becsülete és tisztelete, a rendőrök és az állampolgárok (jogkövetők) is azt látják, hogy a rendőr bármikor kikezddhet, feljelenthető bárkinek, bármiért”.

Azt feltételeztem, hogy a rendőrök az anyagi és foglalkoztatási biztonság miatt maradnak hivatásosok. A kérdőívemben is szerepelt erre vonatkozó kérdés, melynek konkrét kérdése az volt, hogy mi az a három motiváció, amely a pályán tartja. Rengeteg válasz érkezett, ezért nem is tudtam csoportosítani, viszont voltak kulcsszavak, amik előkerültek. Ezek alapján a legtöbben a biztos jövedelmet, biztos munkahelyt tartják a legfőbb motiváló erőnek, és a hivatástudat is mérvadó. Emellett még a korai nyugdíjazás (ami 2010-ben megszűnt) és a munka szeretete szerepel több válaszban. Csak egy ember írta be konkrétan azt, hogy semmi nincs, ami a pályán tartja – itt felvetődik a kérdés, hogy ilyen ember vigyáz a biztonságunkra? Sem hivatástudat, sem foglalkoztatási vagy anyagi motiváció...

Ez a kérdés összevethető a pályán maradással, hiszen mindkettőnél kimutatható hogy a biztos megélhetés fontos a hivatásosok számára.

A másik hipotézisemben, amelyben a rendőrökre utalok azt feltételezte, hogy a szervezeti továbbképzések minősége megfelelő, de gyakoribb továbbképzésre lenne szükség a megfelelő felkészültség érdekében. Ez az állításom félig megcáfolódott. A megkérdezett rendőrök a továbbképzések gyakoriságával, és

annak alkalmazhatóságával nincsenek megelégedve, viszont a képzés minőségével többségben igen.

A válaszadók többségének véleménye szerint legfeljebb évente kellene továbbképzéseket tartani; sokan (egyéb) megjelölték, hogy a jogszabályok és törvények változása után, de szerepelt a 2-3 hónap és a fél éves időköz is.

Utolsó hipotézisemben azt feltételeztem, hogy hiányzik az idősebb rendőrök (nyugdíjazott hivatásosok) tapasztalata és tudása a kapitányságok számára. Ez az állításom beigazolódott. A vidéki és a pest megyei kapitányságokon is döntő többségben azt válaszolták, kellenének a tapasztalattal és rutinnal rendelkező kollégák.

A rendőröket megkérdeztem a szabadidejükben történő továbbképzésről. Erre a válaszadók több mint fele azt válaszolta, hogy képi magát (44 fő), viszont 30 főnek az időhiány miatt nincs rá lehetősége. 3 főnek nincs rá pénze, egy embert pedig nem érdeklí a tovább fejlődési lehetőség.

### ***Megkérdezett rendészeti szakközépiskolások véleménye***

A 80 fő kitöltése után is látszik az országos átlag, hiszen a kitöltőek nemi aránya 80–20%-ban oszlik el. Az átlag életkor 20 év, a legtöbben pedig 5000 fő alatti és 10 ezer fő feletti településeken laknak.

A kutatásom célja volt megtudni, ki-miért választotta ezt a pályát. A megkérdezettek 35%-a mondta azt, hogy mert érdekli, ennél kicsit kevesebben – 24% mert anyagi biztonságot nyújt, 18% a hivatástudat miatt, és csak 14% a foglalkoztatási biztonság miatt. Az erre vonatkozó hipotézisem, hogy a rendészeti szakközépiskolába jelentkezők a foglalkoztatási biztonság miatt választják főként a pályát, nem igazolódott be.

Hipotézisemben azt állítottam hogy több értelmi és érzelmi felmérő szükséges a rendészetbe jelentkezők számára. Ezt az átnézett felvételi jelentkezési lapok, a felvettek érettségi átlaga és a felvételre vonatkozó törvények igazolják.

Úgy gondoltam, hogy a felvételizők kellő tudással rendelkeznek a rendőrségről, mint szervezetről. Ezt sajnos a kérdőívet kitöltők megcáfolták. A többség csak annyit írt erre vonatkozó kérdésemre, hogy a Rendőrség egy jól szervezett és fegyelmezett szervezet. Egy-két ember említette csak meg, hogy fegyveres testület, alaki fegyellemmel. Több válaszban szerepelt, hogy több jogot kellene nekik adni, valamint jobb technikai felszereltséget. A szervezetről összefoglalva 2-3 tényleges válasz született a 80-ból.

A rendőr tanulóknak és a már hivatásosként dolgozóknak is feltettem ugyanazt a két kérdést, amelyek a pszichés- és személyes tulajdonságok valamint a szakmai felkészültség elemeinek fontosságára kérdeztem rá. Azt kértem, hogy a tulajdonságokat rangsorolják, fontossági sorrend szerint jelöljék be.

A kiszámolt átlagok alapján a pszichés és személyes tulajdonságok (én-tudat; konfliktuskezelés; segítő-készség; szabálytisztelet; időgazdálkodás; lényeglátás; rendszerező képesség; együttműködő képesség) a rendőr tanulók véleménye szerint sokkal szélesebb skálán mozgott, amíg a hivatásosoknál ezek a tulajdonságok hasonló értékeket jelöltek.

A tanulóknál csak 1-2 kérdőívben tapasztaltam a 80-ból, hogy mind-egyiket ugyanolyan fontosnak tartotta, míg a hivatásosoknál kb. az 1/4-e azt mondta, mindegyik tulajdonság kell, és egyformán fontos a szakmában dolgozóknak.

A hivatásosok a szabály-tisztelet és a segítő készség kivételével az összes tulajdonságot fontosabbnak tartották, mint a rendőr tanulók. A tanulók sokkal kevésbé tartják fontosnak a helyes időgazdálkodást, a lényeglátást és a rendszerező képességet.

A legfontosabb tulajdonság mindkét csoportnál a konfliktus-kezelés, a szabálytisztelet és a helyes én-tudat.

Ha a tanulók között nem, az átlagokat, hanem a válaszadók számát vesszük figyelembe, megfigyelhetjük, hogy a középső választartományban az egyes tulajdonságok eloszlása arányos – nem figyelhető meg nagyobb különbség.

Hasonló kérdéskörben kérdeztem rá a szakmai felkészültség elemeire. A legnagyobb eltérést a hivatáshoz méltó életvezetésben, valamint a kényszerítő eszközök magabiztos használatánál tapasztaltam: az iskolások mindkét tulajdonságot jóval kisebb mértékben tartották fontosnak.

Csak tizedes jegy eltéréseket mutat viszont az alaki megfelelésről és a fizikai állóképességről alkotott vélemény – mindkettő ugyanolyan fontos a válaszadók szerint. A legfontosabb tulajdonság az iskolások válasza alapján a szabályok ismerete lett – míg a már hivatásosoknál a mérlegelési képesség került az előtérbe.

Ennél a kérdésnél is megfigyelhető, hogy a tanulóknál sokkal szélesebb skálán mozognak a vélemények, míg a hivatásosoknál szintén nincs nagy prioritásbeli eltérés.

Ennek eredményei alapján a legfontosabb a szabályok és törvények ismerete, a kommunikációs készség és a szabálykövetés. A legkevésbé „jelentős” a kényszerítő eszközök<sup>5</sup> magabiztos használata. Ez számomra meglepő, ilyen emberek kezébe adnak fegyvert? Mi történik, ha olyan bűncselekménnyel találkozunk szembe az illető, ahol használnia kell valamelyik kényszerítő eszközt? Ebből születnek a későbbiekben a problémák.

Érdekelt az is, hogy milyen tulajdonságokat nem ajánlanak a pályakezdők a szakmabelieknek. A legtöbben az agresszivitást, a határozatlanságot és a félel-

---

<sup>5</sup> Kényszerítő eszközök a 1994. Évi XXXIV. tv. alapján: passzív és aktív ellenállás esetén használhatóak; ide soroljuk a testi kényszerít, a bilincset, vegyi eszközt, elektromos sokkoló eszközt, rendőrbotot, tonfát, útzárat, löfegyver használatát – csakis ilyen sorrendben történhet az alkalmazás a bűncselekmény súlyosságától, és az ellenállás típusától függően.

met sorolták fel. Többen írták még a hivatással való visszaélést, fegyelmezetlenséget és a felelőtlenséget.

## Összegzés

A dolgozat írása közben megismertem a rendőr szakmát, kapcsolatba kerültem rengeteg szakmabelivel. Talán nem túlzás azt állítani, hogy a magyar emberek többsége nem tiszteli a rendőrök munkáját, többen szidják – mint dicsérik őket. A magyar jogrend nem támogatja a hivatásosokat eléggé, lassan eljutunk arra a szintre, hogy egy rendőr nagyobb bajba keveredhet egy rosszul megírt jelentés miatt, mint egy bűnöző. Pedig a rendőrökre szükségünk van, hiszen nélkülük országunk a feje tetejére állna. Aki nem hivatásos, nem családtag, vagy nem tapasztalja a rendőr szakmát a saját bőrén, az nem tudhatja milyen. Nem vagyok hivatásos de a családomban van rendőr. Megtapasztaltam jót- és rosszat egyaránt.

Munkám három fő részből áll:

- Először a fogalmak áttekintésével kezdtem, melyek átkarolták dolgozatom témáját: tanulmányaimban már többször is találkoztam a felnőttképzés fogalmával, így tudtam, hogy melyik szakirodalmakat használhatom, tisztában voltam a szó jelentésével. Következőekben a pályaválasztás, a pályamaradás, a motiváció, és a pályaalakmasság fogalmát vizsgáltam – ezekhez is hasznosítani tudtam az előzetes tudásom, de mélyebb szakirodalmi áttekintést igényelt a fejezetek megírása.
- A történelmi áttekintésben ismertettem a Magyar Rendőrség történetét, valamint utánajártam a rendőr szak kialakulásának, a felvételi követelményeknek és a képzési feladatoknak – a rendészeti szakközépiskolák és Rendőrtisztviselői Főiskola bemutatásán keresztül.
- Harmadik fő részként a saját kutatásomat részleteztem. Először egy felvételi alkalmassági kérdőívet tanulmányoztam amiatt, hogy tudjam min kell átmenniük a hivatásosnak készülőknek, majd a rendőrökkel és rendészeti tanulókkal készült kérdőíveket elemeztem, azok eredményeit részleteztem.

A hipotéziseim hasonló arányban igazolódtak be, és cáfolódtak meg a kutatásom során. Kiderült, hogy a felvétel előtt több, és alaposabb pályaaorientációra lenne szükség az átnézett dokumentumok alapján. A szervezetből hiányzik egy generáció: nagyon fiatal az állomány, az idősebb, tapasztalattal rendelkezők pedig már vezető beosztásban vannak. Kellene, hogy a fiataloknak átadják az idősek a tapasztalataikat, hiszen ők rendelkeztek kellő rutinnal és helyismerettel. A fiatal állományban „vak vezet a világítást”, aminek legtöbbször panasz vagy feljelentés a vége az intézkedő rendőr ellen.



Félig igazolódott be azon állításaim, hogy a hivatásos állományú rendőrök továbbképzésének minősége megfelelő, de gyakoribb továbbképzésekre lenne szükség. A megkérdezett rendőrök a képzés minőségével meg vannak elégedve, de azok gyakoriságával, és alkalmazhatóságával csak közepesen elégedettek. Hasonló eredményként, tehát csak félig igazolódott be az az állításom, hogy a rendőröket, és a rendészeti tanulókat is a foglalkoztatási és anyagi biztonság befolyásolja. Bár a fizetés nem sok, a megkérdezett rendőröknél mégis ez a két ok számít a legfőbb motivációnak. A rendészeti tanulók még pozitívak, ők főként az érdeklődést jelölték meg erre a kérdésre.

Nem igazolódott be viszont két feltételezésem. Úgy gondoltam, hogy a rendőrök 2/3-a nem választaná újra a pályát – ezt személyes, kötetlen beszélgetésekre alapoztam. A válaszok alapján fordított arány jött ki, a megkérdezettek 2/3-a, tehát a 77 főből 57 fő újra választaná hivatását. A további kötetlen beszélgetések alapján kiderült, hogy ezt az eredményt nagyban befolyásolja a napi hangulat, a szolgálati közeg jellege, hiszen nem mindegy milyen élményekkel, tapasztalatokkal tér haza a rendőr.

A másik megcáfolt hipotézisem a rendészeti tanulók rendőrségről alkotott véleményére vonatkozott. Úgy gondoltam, kellő tudással rendelkeznek a szervezetről, viszont számomra meglepő eredmény jött ki: a tanulók többsége csak annyit írt a nyitott kérdésre, hogy a Rendőrség egy jól szervezett és fegyelmezett szervezet. A válaszokban negatív sztereotípiák is feltűntek, mégpedig a korrupt rendőrökre, a kevés és nem jól szabályozott jogkörre, valamint a hiányos technikai felszereltségre vonatkozóan.

### ***Következtetések***

- A kutatásom alapján kiderült, hogy a rendőr tanulók és hivatásosok is kellő motivációval rendelkeznek, és azok 70%-a újra választaná a pályát.
- A rendőr tanulók hiába motiváltak, nem rendelkeznek még kellő háttértudással a szervezetről.
- A rendőrök közül hiányoznak a tapasztalattal, rutinnal, helyismerettel rendelkező rendőrök.
- Több időt és pénzt kell fordítani a továbbképzésekre – informális vagy non-formális tanulásra idő hiányában csak a rendőrök 50%-nak van lehetősége. Az önképzés a rekreációtól veszi el az időt – a tudás szinten tartására sincs idő.
- A Rendőrségnek ajánlott tenni az ellen, hogy a hivatásosok ne csak a biztos foglalkoztatás és az anyagiak miatt maradjanak a pályán – szükség van a hivatástudatra a szakmában dolgozóknak.

Véleményem szerint a vizsgálat rámutat a Rendőrség néhány pótolható hiányosságára, valamint azokra a hibákra, amiket az elkövetkezendő években orvosl

solni kell a közbiztonság és a társadalom, és nem utolsó sorban a hivatásosok érdekében.

Szeretném tovább folytatni a kutatást, kiterjeszteni országos és regionális szintre, valamint a későbbiekben nemzetközi hivatásos színterek összehasonlítása is kutatásom célját képezi.

## Irodalomjegyzék

### *Felnőttképzés*

1993. évi LXXIX. törvény a Köznevelésről

1993. évi LXXVI. törvény – a szakképzésről szóló

2001. évi CI. tv. a Felnőttképzésről

VÖLGYESI Pál (1995): *Pályaismeret jegyzet*. A munkavállalási tanácsadó szakos főiskolai hallgatók számára. Gödöllő, Gödöllői Agrártudományi Egyetem

SZILÁGYI Klára (2003): *Munka-pályatanácsadás mint professzió*. Budapest, Kollégium Kft.

SZALAY Zoltán, (2010): *Az államilag elismert és a felnőttképzés helye, szerepe a magyar honvédség képzési rendszerében*. In:

<http://hadtudomanyiszemle.zmne.hu/?q=hu/2010/3-%C3%A9vfolyam-1-sz%C3%A1m/t%C3%A1rsadalomtudom%C3%A1ny/az-%C3%A1llamilag-elismert-szakk%C3%A9pz%C3%A9s-%C3%A9sfeln%C5%91ttk%C3%A9pz%C3%A9s-helye-sz,2010.09.27.2.41h>

SZEBEDY Tas, (2005). *A pedagóguspálya néhány sajátossága és a foglalkozási ártalmak*. In: <http://www.oki.hu/mek/mek2.asp?Kiadvany=2005-07-08,2010.09.26.23.52h>

BENEDEK András – CSOMA Gyula – HARANGI László (főszerk.) (2002): *Felnőttoktatási és – képzési lexikon*. Budapest, Magyar Pedagógiai Társaság – OKI Kiadó – Szaktudás Kiadó Ház

DURKÓ Mátyás (1999): *Andragógia* (A felnőttnevelés és közművelődés új útjai). [Felnőttoktatás, továbbképzés és élethosszig tartó tanulás sorozat 21. kötet.] Budapest, Magyar Művelődési Intézet

HARANGI László – HINZEN, Heribert – SZ. TÓTH János (szerk.) (1998): *Nemzetközi nyilatkozatok és dokumentumok a felnőttoktatásról és az egész életen át tartó tanulásról*. [Nemzetközi felnőttoktatás és együttműködés sorozat 4. kötet.] Budapest, Német Népfiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete Budapesti Projektirodája

DURKÓ Mátyás (1988): *Felnőttkori sajátosságok és a felnőttnevelés*. Budapest, Kossuth Könyvkiadó

SÁRI Mihály (2004): *A kultúra intézményrendszereinek történeti-funkcionális változásai*. Pécs, PTE-FEEFI

FARKAS Éva (2005): *Felnőttképzési módszerek*. In: SZILÁGYI Klára – JUHÁSZ Ágnes (szerk.): *Pallérozó*. Budapest, Budapesti Művelődési Központ.

ZACHÁR László (2007): *Az egész életen át tartó tanulás tartalma és a hazai felnőttképzési rendszer*. (BME ERG)

ZACHÁR László (2009): *A felnőttképzés rendszere és főbb mutatói*. In: <http://www.ofi.hu/tudastar/felnottoktat-as-kepzes/felnottkepzes-rendszere,2010.11.07.0.28h>

### *Rendőr szakmai*

1994. évi XXXIV. tv. a Rendőrségről

1996. évi XLIII. törvény a fegyveres szervek hivatásos állományú tagjainak szolgálati viszonyáról

13/2004. (BK. 12.) BM utasítás a rendészeti szakközépiskolák felvételi eljárásáról

32/2005. (VI. 30.) BM-OM együttes rendelet a belügyminiszter irányítása alá tartozó rendészeti szakközépiskolákra vonatkozó felvételi feltételeket szabályozza

1/2006. (II.17.) OM-rendelet – a már többször módosított Országos Képzési Jegyzékről szóló a szakképzés megkezdésének és folytatásának feltételeiről valamint a térségi integrált szakképző központ tanácsadó testületéről szóló 8/2006. (III.23.) OM rendelet

35/2007. (OT 28.) ORFK utasítás – A rendőrség vezetői állománya egészségi, pszichológiai és fizikai alkalmassági vizsgálatának rendjéről

15/2008. (VII.28.) IRM rendelet – az OKJ 52 861 06 rendőr szakképesítés szakmai és vizsgakövetelményeit tartalmazó.

26/2008. (XI.20.) IRM rendelet – a szakmai vizsgáztatás általános szabályairól és eljárási rendjéből szóló az igazságügyi és rendészeti miniszter hatáskörébe tartozó szakképesítések megszerzésére irányuló szakmai vizsga szervezésére feljogosított intézményekről

57/2009. (X. 30.) IRM- ÖM- PTNM együttes rendelete egyes rendvédelmi szervek hivatásos állományú tagjai egészségi, pszichikai és fizikai alkalmasságáról, közalkalmazottai és köztisztviselői munkaköri egészségi alkalmasságáról, a szolgálat-, illetve keresőképtelenség megállapításáról, valamint az egészségügyi alapellátásról

ERNYES Mihály (2005): A rendőrség története az Ókortól az 1980-as évek közepéig. In: <http://www.police.hu/magyarendorseg/tortenet/Okor-1980.html>, 2010. 03. 25. 19.27h

TÚRÓS András: Rendőrség – tegnap és ma. In: GARAMVÖLGYI László (szerk.) Rendőrség 2007. Publicisztika. Budapest, 2008. 95-100. p.

MOLNÁR Katalin szerk. (2004): A rendvédelmi munka társadalmi beágyazottsága – Budapest, Rendőrtisztviselői Főiskola. Társadalomtudományi Tanszék

FÜLÖP Gyula-CSERNY Ákos: A végrehajtó hatalom és a helyi-területi önkormányzatok alkotmányos szabályozása, Budapest, 2003, Budapesti Közigazgatási és Államigazgatási Egyetem

Boda József (2005): A csendőrlaktanyától a BM Nemzetközi Oktatási Központig, Budapest.

FOGARASI Mihály (2004): *A rendőri visszaélések szocializációs reprezentációi*. Ph.D. értekezés tézisei. Pécs. Pécsi Tudományegyetem, Pszichológiai Doktori Iskola.

HORVÁTH Levente (2009): *Egyre több fiatal érdekel a rendőr szakma*. In: [http://www.delmagyar.hu/\\_print.php?&block=\\_article&cid=2096035](http://www.delmagyar.hu/_print.php?&block=_article&cid=2096035), 2010.09.27. 2.25h

### *Személyiségformálás, attitűdformálás*

BAKACSI Gyula (2002): *Szervezeti magatartás és vezetés*. Budapest, KJK Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó Kft.

GYÖKÉR Irén (2004): *Szervezeti viselkedés*. Oktatási segédanyag. Budapest, Budapesti Műszaki és Gazdasági Egyetem

- HATVANI Andrea – BUDAHÁZY-MESTER Dolli – HÉJJA-NAGY Katalin (2010) *Tanári személyiségfejlesztés és attitűdformálás*. In:  
[http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/tanszemfejl/plyaszocializci\\_folyamata.html](http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/tanszemfejl/plyaszocializci_folyamata.html),  
2010.09.27. 2.37h
- HATVANI Andrea – BUDAHÁZY-MESTER Dolli – HÉJJA-NAGY Katalin (2010) *Tanári személyiségfejlesztés és attitűdformálás*. In:  
[http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/tanszemfejl/kigs\\_burn\\_out\\_fogalma\\_tnetei.html](http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/tanszemfejl/kigs_burn_out_fogalma_tnetei.html),  
2010.09.27. 2.37h
- Miskolci Egyetem Világ- és Regionális Gazdaságtan Intézet (2010): In: [www.unimiskolc.hu/~euint/human/karrier.doc](http://www.unimiskolc.hu/~euint/human/karrier.doc), 2010.09.27. 2.02h

# **BERKES JUDIT : A SZAKKÉPZÉS FELADATAINAK ÉS HATÉKONYSÁGÁNAK VIZSGÁLATA EGY ÉSZAK- MAGYARORSZÁGI NAGYVÁLLALAT KÉPZÉSI FELTÉTELEIN KERESZTÜL**

**Témavezető tanár: dr. Tóth András**

## **1. Bevezetés**

### ***1.1. A témaválasztás indoklása***

A munkanélküliség problémájának egyre nagyobb mértéke, arányának növekedése égető gondként ütötte fel a fejét az egész világon, így sajnos nincs ez másképp Magyarországon sem. Ebben Északkelet-Magyarország az egyik legérintettebb terület. A KSH legfrissebb adatai szerint – azaz 2010 I. negyedévét tekintve – ebben a régióban a legmagasabb a munkanélküliségi ráta (16,9%), a munkanélküliek száma pedig meghaladja a 78 000 főt ezen a területen. (KSH 2010). A megyéket tekintve Nógrád megyében 16,9%, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 15,6%, Heves megyében 13,1% volt a munkanélküliségi ráta 2009 őszén – tudhatjuk meg a KSH adataiból. (KSH 2010)

A munkanélküliség gyakori okaként sorolja a szakirodalom például a létszámleépítést, gyárak bezárását, felszámolását. Ilyenkor a több száz munkaerő nagy része átképzésen vagy továbbképzésen vesz részt, hogy találjon egy új munkahelyet, illetve munkanélkülivé válik. Tehát a felnőttképzésnek igen nagy szerepe van – nem csak – ezekben a helyzetekben. A felnőttoktatás egyéb feladatának tekinthető, hogy bővíti a foglalkoztatást, növeli a versenyképességet, megpróbálja megakadályozni a kirekesztődést. A felkészültebb munkaerő kedvező hatást gyakorol a nemzetgazdaság alakulására.

További tényező, amelyet feltétlenül figyelembe kell venni, az a technika nagyléptékű fejlődése. Ha valaki emiatt nem tud elhelyezkedni, vagy veszíti el az állását, technológiai munkanélkülinek nevezi a szakirodalom. Egyes vállalatok ezt megelőzve folyamatos képzéseket, tanfolyamokat szerveznek a munkavállalók számára, hogy lépés tudjanak tartani ezzel a modern világgal.

Ilyen intenzív képzési programot indított egy Észak-magyarországi nagyvállalat a dolgozói számára, hogy még felkészültebben végezzék a munkát, ha normalizálódik a helyzet a gazdasági piacon. Továbbá a cég rendelkezik úgynevezett tanműhellyel, ahol a leendő munkavállalóit képzik. Ebben a programban annyi fő vehet részt, amennyire a vállalatnak szüksége van. Ez jól szemlélteti, miként tud együttműködni egy vállalat a munkaerő-piaci igényekkel.

Következésképp a megdöbbentő szám adatok a munkanélküliségről, és ezen súlyos probléma jelenléte és aktualitása ihlette a dolgozatomat.

## ***1.2. A kutatás célja és a hipotézisek felállítása***

A dolgozatom központjában álló cég Észak-Magyarország egyik legfrekvenciáltabb vállalata munkakeresés szempontjából. Kutatásom célja egyrészt bemutatni, hogy az említett vállalat és a gazdaság mennyire látványosan tud együttműködni a gyakorlatban. Másrészt választ kapni azokra a kérdésekre, hogy mennyire elégedettek a gyakorlat lehetőségével azok, akik a vállalat tanműhelyének képzésében jelenleg részt vesznek, hogyan látják a saját munkavállalási esélyeiket, illetve hogy az említett együttműködést milyennek ítélik meg.

Célom rámutatni arra, hogy van olyan vállalat, amely logikusan, gyakorlatiasan tudja megvalósítani azt, amire a munkaerőpiacnak és magának a vállalatnak is szüksége van. Így a cég igénybe veszi a képző intézet szolgáltatásait, illetve megkapja az onnan kikerülő szakképzett munkaerőt, akiknek munkahelyüül szolgál majd a vállalat. Ezáltal csökken a munkaerőpiacon jelen levő szakképzett munkanélküliek aránya.

A következőkben a kutatás hipotéziseiről lesz szó, amelyekre a későbbiekben választ kell kapni.

- Mivel egy igen jó hírű, megbízható vállalatról van szó, így feltételezem, hogy többen lesznek, akik mindenképpen a vállalatnál tervezik az elhelyezkedést. Továbbá úgy vélem a válaszadók jelentős része a szakmában helyezkedne el, de nem feltétlen a vállalatnál, bár kisebb számban, de lesznek, akik nem a szakmájukban képzelik a saját jövőjüket.
- Mivel a vállalat nagy hangsúlyt fektet a képzésre, ezért feltételezem, hogy a képzésben résztvevők közül többen elégedettek azzal, mint akik nem.
- Úgy vélem, hogy az illetékes vezetők meg vannak elégedve a képzés minőségével, a CNC gépi forgácsoló szakma elvégzésével szerezhető szakmai és gyakorlati tudással, hiszen a jövőben nagy valószínűséggel a vállalat munkalehetőséget fog kínálni nekik.
- Feltételezem, az ismeretek elsajátításának – a tananyagnak – a szerkezete ilyen korszerű körülmények között megfelel az életkori sajátosságoknak és az előzetes tudásnak.
- Úgy gondolom, figyelembe veszik az individuális feltételeket és az időgazdálkodást is.
- Úgy vélem, hogy az elméletben és gyakorlati kompetenciákban is élen járó technológiát képviselő képzés további inspirációt ad a tanuláshoz, egyéni fejlődéshez.

Megválaszolandó kérdéseim közé tartozik az, hogy van-e lehetőségük továbbfejleszteni a képzést, illetve min változtatnának.

A kutatásom magyarázó jellegű, a témával kapcsolatosan nem találtam egyéb kutatást. Célom feltárni és bemutatni a cég humán erőforrás hátterét, mint egy olyan vállalatot, aki képes együttműködni a piaci igényekkel. Továbbá kutatni a

tanműhelyben folyó képzéssel kapcsolatos elégedettséget mind a vállalat mind pedig a tanműhely tanulói részéről, illetve feltárni ennek a gazdasági oldalát (tanműhely támogatásának szempontjából).

## **2. Empirikus kutatás**

### ***2.1. A kutatás módszerei***

A kutatásomat két módszerrel végeztem; a kérdőíves vizsgálattal, illetve egy oktatóval és a vállalat tanműhelyének képzéséért felelős vezetővel készítettem interjút, hogy választ kapjak a hipotézisekre.

A kérdőíveket összesen 56 fővel sikerült kitöltetnem, 16 fővel a vállalat tanműhelyből – amely gyakorlatilag teljes körű vizsgálatot jelent –, 21 fővel a szakiskolai tanműhelyéből és további 19 fővel a középiskolából. Az első két helyszínen első- és másodévesek egyaránt részt vettek a kutatásban, a harmadévesek a kérdőíves felmérés kezdete előtt 2 héttel tették le a szakmai vizsgát. A középiskola tanulói a CNC modulvizsga napján töltötték ki a kérdőíveket. Mindkét iskola tanulói fegyelmezetten viselkedtek, maximálisan segítőkészek voltak, komolyan vették és segítették a munkámat.

A kérdőív zárt jellegű, az vállalat és a szakiskolai tanműhelyben 23 kérdésre, a középiskolában 21 kérdésre kellett felelniük a tanulónak. A kérdések célja reflektálni a hipotézisek, illetve feltárni a résztvevők jövőre vonatkozó elképzeléseit. A kérdések tekintve szelektív (több válasz közül lehet választani) és skála (1-5) típusúak.

Az egyik interjút a vállalat munkatársával, a tanműhelyi képzésért felelős szervezővel készítettem. Olyan kérdésekre kerestem a választ, amelyek további összefüggésekre mutatnak rá a jövőben munkakör betöltésével és az elégedettség kapcsolatban; mint például arra, hogy változtatnának-e valamit a képzésen, mi alapján történik a tanulók kiválasztása az egyes munkakörökbe.

Az oktatóval folytatott beszélgetés célja a képzés minőségének, gyakorlatiaságának felmérése, vajon ő hogyan látja a tanulók motiváltságát, hozzáállását az oktatáshoz. Vannak olyan kérdések, amelyeket – nem véletlenül – minkét célszemélynek feltettem azzal a szándékkal, hogy ezekből a szemszögekből is kapjak képet a tanműhelyi képzésről.

## *2.2. Eredmények és a válaszok a hipotézisekre*

### **Interjúk**

A teljesebb személyes tapasztalatok érdekében interjúkat is készítettem. A következőkben ezek legfőbb megállapításairól lesz szó. Elsőként **a vállalat munkatársával** folytattam beszélgetést, aki egyben a tanműhelyi képzés koordinálásában is részt vesz.

**A vállalati tanműhelybe történő bekerülés** a következőképpen működik: első évben felvesz a szakiskola 30 tanulót. Ennek a fele kerül be a cég tanműhelybe, mégpedig úgy, hogy első napon kimennek a cégtől a képzésért felelős munkatársak és elbeszélgetünk velük. Akik be akarnak kerülni a vállalathoz – általában mindenki szeretne bekerülni –, azok között keresik az alkalmasakat a felvételi során. Igyekszenek a szakmai orientáció okát feltárni, rávilágítani a motivációra, és azért a személyiségjegyek is nagy befolyással bírnak.

A következő kérdéseimre kapott válaszból kiderült, hogy már vannak lányok is, akik jelentkeznek a képzésre. Jelenleg 47 tanulót foglalkoztatnak a vállalati tanműhelyben, végzősökkel együtt.

Első körben leginkább arra voltam kíváncsi, hogy **meg vannak-e elégedve a tanulók szakmai és gyakorlati felkészültségével, vagyis magával a tanműhelyi képzéssel**. A képzésért felelős vezető azt nyilatkozta, hogy elégedettek a megszerzhető szakmai tudással, gyakorlattal. Ám kevésbé jó megoldásnak tartja azt, hogy két évre csökkentse a képzési időt, pedig már megtették az ehhez szükséges intézkedéseket. Ennek a szakmának a megtanulását nem lehet becsúfolni két évbe. Egy nagyon jól működő rendszerük van; első két évben szeparált saját műhelyben foglalkoztatják a tanulókat külön oktatókkal, harmadik évben már a vállalatnál forgatják őket a termelésben, ahol már ipari körülmények között is tudják gyakorolni azt, amit megtanultak. Ha ez két évre leszűkül, akkor a tanulni való is szűkül, így kevesebb tudást kapnak a tanulók.

Megtudtam, hogy **a képzéssel nem teljesen elégedettek**, ha az előzetes tudás szempontjából vizsgáljuk. Nem azért mert három év alatt kevés ismeretet kapnak a tanulók, hanem a problémát ott látja a képzésért felelős vezető, hogy az előzetes képzés: a pályaorientációs, a középiskolai és általános iskolai képzés alacsonyabb szintűvé vált, így ezen a szinten már kiütköznek a problémák.

Ezen kívül a **gyakorlati és elméleti aránnyal elégedett a cég**. Akivel az interjút készítettem, személy szerint az iskolai képzésnél vezetne be még szakmai blokkot, nyelvből emelné meg egy az óraszámot, véleménye szerint a tanulók nyelvtudása nem megfelelő. Itt megjegyezném, hogy a kérdőívek alapján a tanulók többsége közepesen jónak ítéli meg saját nyelvismeretét.

Rákérdeztem, hogy felmerülhet-e az, hogy esetleg emiatt magasabb iskolai végzettséghez kötik majd a szakma elsajátítását. Erre azt a választ kaptam, hogy



nem, mert ha ez megtörténne, akkor a tanulók nem jelentkeznének a szakiskolába, hanem inkább megpróbálnának főiskolai képzésben részt venni.

A következőkben **a tanműhely felszereltségéről** kérdeztem. Két saját tanműhelyük van, egyik a szakiskolában, a másik pedig a vállalat területén. Nagyon felszereltek, sok géppel dolgozhatnak, regionális és országos szinten is élenjárnak ebben. Az szakiskolába kihelyezett tanműhelybe nekem is volt szerencsém betekinteni; mindenkinek lehetősége van külön gépen dolgozni, tiszta és rendezett teremről van szó.

A tanműhelyben oktató tanáron a vállalattól járnak ki tanítani a szakiskolába, ők a cég alkalmazottjai. Akad, aki azelőtt egy középiskolában tanított, de külföldön is dolgozott. A vállalaton belüli oktatók – akik részt vesznek a termelésben – rendelkeznek oktatói vizsgával és egyben jó szakemberek is. Van egy oktató a vállalatnál, aki az ottani tanműhelyben felügyeli a képzést, koordinálja a tanulókat.

A képzés **alkalmazkodása a tanulók időgazdálkodásához**, rugalmas. 7 óra munkaidejük van. Ha valaki azt mondja, hogy neki fél kilenckor megy a busz, pedig délután kilencig kellene dolgozni, akkor megoldják oly módon, hogy hamarabb bejön, ezáltal hamarabb is végez, vagy esetleg máskor bedolgozza.

Ezt követően arra kérdeztem rá, hogy hány munkanapon van **gyakorlat**. „Ez évfolyamtól függ. Az első évesek heti két napot vannak gyakorlaton, három napot iskolában, a másodéveseknek már három napon van gyakorlat, kettő nap iskola, a harmadéveseknek van „A” hét, „B” hét. „A” héten végig gyakorlaton vannak, „B” héten két napot, három napot pedig iskolában.”

A diákok a gyakorlat folyamán a következő műszakokban dolgoznak: az első két évben kizárólag nappal, 7–14-ig. A harmadik évben már két műszakba rakják be őket, hogy jobban tudjanak velük foglalkozni, így nem 20 tanulóra kell egyszerre figyelni. Ez utóbbinál már 7–14-ig és 14–21-ig dolgoznak.

A **képzés gyakorlatorientáltságért mindent elkövetnek**, tehát maximálisan arra törekednek, hogy elsajátítsák azokat az ismereteket, amik egy gépi forgácsolónak szükségesek. Akiben azt látják azt, hogy nem él ezzel a lehetőséggel, azt eltanácsolják. „Ez nagyon ritkán fordul elő” – tette hozzá a cég munkatársa. Akadt olyan tanuló, aki nem tudott azonosulni ezzel a szakmával, így neki is és a cégnek is jobb volt, hogy másik szakmára váltott. Előfordul az ilyesmi, szerencséire ritkán.

A tanműhely **anyagi támogatásáról** is érdeklődtem. „A szakképzési hozzájárulásból finanszírozza a munkáltató, tehát a vállalat, amit a szakképzési hozzájárulásról szóló törvény határoz meg, ami a bruttó kötelezettség – tehát a TB köteles juttatások – 1,5%-a. Ezt az összeget vagy befizeti az állami kasszába vagy dönthet arról, hogy cégen belüli képzésre fordítja. A vállalat egy beszámolót, bevallást készít, arról – amit törvény is meghatároz –, hogy mire milyen arányban költhet ebből a pénzből.” Ez az összeg minden évben más, mert a bértöme-

gük is változó, illetve a prémiumuk is módosulhat, sőt akár az ezt koordináló jogszabály is.

Egyéb támogatásban is részesül a tanműhely, mivel „abban a szerencsés helyzetben van, hogy ennek a vállalatnak egy kis egységét alkotja, ezért ha fel szabadul egy gép, például termelőgép, forgácsoló gép, akkor elsősorban a tanműhelynek ajánlják fel.”

A következő téma arra vonatkozott, hogy **hány embert, mi alapján, milyen munkakörbe vesznek át a tanműhelyből a vállalathoz**. Tehát elsőként arra kérdeztem rá, hogy a tanulók kb. hány százaléka jelentkezik a céghez. Mivel most elég nehéz munkát találni, nagy részük szeretne bekerülni. Folyamatosan figyelik őket főleg harmadikban, akkor már a termelésben is részt vesznek, többet látnak az egész folyamatból. Készítenek róluk egy elemzést, hogy ki az, akiben igazán jó munkaerőt látnak. Tavaly 16 tanulóból 10-et vettek fel. Azok pályáját, akik nem kerültek felvételre, nem követték nyomon.

Egyébként harmadikban van egy kidolgozott programjuk arról, hogy melyik területen mennyit tartózkodhatnak, mindenhol kipróbálhatják magukat.

Az interjú során az is kiderült, hogy nyilvánvalóan **előnyt élveznek a tanulók** a felvétel során, hiszen ők már „saját nevelésű” dolgozókká váltak. Ismerik a céget, a vállalati kultúrát, az eljárásokat, a hagyományokat, a technológiát. Sok mindent megtanulnak a három év alatt. Sajnos ez a tanulási idő – mint már fentebb érintettem – le fog rövidülni.

Arra a kérdésemre is választ kaptam, hogy **hogyan osztályozzák a tanulókat** (mi alapján és milyen gyakorisággal kapnak jegyet). Megtudtam, hogy a tananyag bizonyos nehézségi szintjeit elérve kapnak feladatokat, amiket teljesíteniük kell, például el kell készíteniük egy-egy munkadarabot. „Miatán elkészült, ezt lemérik, hiszen meg kell felelni az elvárásoknak, kiváló minőségűnek kell lennie. Erre kapják a jegyet havonta.”

**A tanulókat a forgácsolás területein tudják alkalmazni, de nem minden esetben**, például vettek már fel tanulót a minőségbiztosítás területére is, illetve a beérkező áruk kezelésére, és hőkezelő gépekhez is.

A területeken való elhelyezés során előfordul olyan eset is, hogy a tanuló kifejezetten azon a területen szeretne dolgozni, mert ő úgy érezte, ott teljesített a legjobban. Arra is volt már példa, hogy azon a bizonyos területen dolgozó vezetők szóltak, hogy nekik erre a tanulóra lesz szükségük a jövőben.

Több helyről gyűjtik az információkat a tanulókról azoktól, akik foglalkoztak velük, akikkel találkoztak. „Első két évben az oktatóktól, harmadik évben, mikor már a termelésben dolgoznak, az ottani tapasztaltabb kollégáktól, a műszakvezetőktől.” Tehát megpróbálnak minél több helyről információkat összegyűjteni, és ezek alapján választják ki az adott munkakörbe a tanulókat.

Ha tényleg olyan munkaerőről van szó, akiben a vezetőség is látja fejlődni akarást, akkor támogatják. Tehát ha valaki műszakvezető akar lenni, van rá lehetőség, de várnia kell. Tapasztalatokat kell szereznie. „Amellett, hogy szakmailag

jól felkészült, jó szervezőképességgel kell rendelkeznie, tehát sok minden hozzátartozik, például még a megfelelő számítógépes ismeretek is.” Tehát magasabban kvalifikálnak kell lennie. Látniuk kell benne, hogy fejlődő képes. Például most is van olyan tanuló, aki most végzett, felvették a céhez és három év múlva akár műszakvezető is lehet belőle.

Ha döntöttek arról, hogy kiket vesznek fel a vállalathoz, akkor ők általában július elsején kezdenek, miután júniusban levizsgáztak. Ezután kötnek velük egy három hónapos munkaszerződést. Az még nem fordult elő, hogy próbaszerződés után nem hosszabbították volna meg a munkaviszonyt.

A vállalat kapacitása határozza meg a felvehető létszámot, szem előtt tartva azt, hogy egy gép mellé annyi munkavállalót vegyenek fel, amennyire ott szükség van, nem többet.

Majd a vállalat másik munkatársával, a tanműhely egyik **oktatójával** is beszélgettem a képzésről. Nem véletlenül némely kérdések megegyeznek az előző interjú témaköreivel, így további információkra is fény derült, illetve újabb perspektívából világítja meg az oktatást.

Elsőként **a tanműhely felszereltségéről** számolt be az oktató. Az iskolai tanműhelyben számos géppel dolgozhatnak a tanulók. Leginkább hagyományos gépek vannak, ami azt jelenti, hogy van egy daraboló gép, úgynevezett fűrészgép, van egy palástköszörű gép, egy marógép, és LC-360-as esztergagépek, és van egy nagyobb esztergagép is (TOS). Az azért jó, mert a tanuló nem csak azt szokja meg, hogy kis gépen dolgozik.

A **gyakorlati képzés** pedig úgy áll össze, hogy 2 nap elméletük van, 3 nap gyakorlat (első évfolyamon). A képzés modulrendszerű, ami nem mindenben jobb, mint az előző rendszer. A régi hagyományos képzés jobb volt. Nem kellett őket ennyire fegyelmezni, a tananyagot is jobban le lehetett adni. A gyerekek közt nagy a szóródás, van, aki 10 osztállyal jelentkezik a képzésre, van, aki érettségivel. A kettő között nagy a különbség. Előfordul, hogy órán van, aki már unatkozik, de akad, aki még meg sem értette a feladatot.

A **képzési időt újra visszacsökkentették két évre**. Ez azt jelenti, hogy két év alatt 1020 órát jelent gyakorlati képzésben, míg 3 év alatt 2124 óraszám volt. Ha csak az első két évet nézzük, akkor is 200–250 órával kevesebb a gyakorlati óraszám, mint 3 éves rendszerben, ami igen soknak számít. Azért is jó volt a 3 év, mert amikor kint voltak a tanulók az üzemben belül, akkor különböző részen dolgozhattak, megismerte őket az üzem vezetősége, és a dolgozók, volt rá példa, hogy előre szóltak, hogyha végeznek a tanulók, kit hova szeretnének felvenni. „Ez nagy előny volt. Most sajnos szinte nem is látnak a tanulók üzemi körülményt. Jelenleg ezeken a kis gépeken gyakorolnak, viszont ha kikerülnek a vállalathoz, akkor találkoznak akkora géppel, mint egy fél tanterem, meg lesz ijedve, hogy azon kell dolgoznia.”

A **tanulók motiváltsága** igen változó. Az a legszerencsésebb, ha már az elején sikerül elérni azt, hogy élvezzék, hogy forgácsolhatnak. Előfordul, hogy

csináltatnak velük valami kis emléktárgyat, amit hazavihet megmutatni, valakit ez motivál. Ám akad példa arra is, hogy semmivel nem lehet felkelteni az érdeklődést. Ha nem azért jött ide, mert hallotta, hogy ezzel jól lehet keresni, hanem mert tényleg érdekli, akkor a motiváció is megjelenik. Ám ha csak azért jön ide, mert ez egy jó kereseti forrás, akkor úgy nehéz érdekessé tenni.

**A tanulók nagy része jelentkezik a céghez** a képzés végeztével. Szerződést kötnek velük, de utána nem kötelező elfogadniuk a cég ajánlatát. „A vállalatnak sem kötelező alkalmazni őket. Tavalyiak közül 16-ból 9-en dolgoznak ott. A 16 közül voltak, akik azt mondták, hogy mennek továbbtanulni, mert nem érettségiztek le. Volt, aki kiment külföldre. A vállalat törekszik a tanuló képességeinek megfelelően elhelyezni az üzemben. Voltak olyan tanulók, akik szóltak, hogy bizonyos területen jól érezték magukat, élvezték a munkát, ott szeretnének maradni. Ám akadt olyan is, aki elment, mert nem érezte jól magát.”

A következő témakör **a támogatás** volt. A tanulók szerződést kötöttek a céggel; „a minimálbér 40%-ával vették fel őket a vállalathoz, és ez az összeg a minimálbér 50%-ig mehet el, mert addig adómentes. Félévente megvizsgálják a tanulmányi átlagot, figyelembe veszik a tanulók hozzáállását és ez alapján emelkedik az összeg. Akik most itt vannak a műhelyben (első évfolyamosok), ők kapnak 2500 Ft étkezési hozzájárulást. Akik már kint vannak a cégnél, nekik meg van lehetőségük ott ebédelni.”

**Az időgazdálkodáshoz és az individuális feltételekhez való alkalmazkodást** a legjobban az oktató által elmesélt példán keresztül szemléltethető a legjobban. Volt olyan csoport, akikkel reggel 7:30-kor kezdték a tanítást, mert volt 2-3 tanuló, akiknek ekkorra ért be a busz, illetve a vonat. Akkor megegyeztek, hogy 7:30-tól kezdik, de sokszor elkéstek, úgyhogy átálltak 8 órára. Igen ám, de ha 8-tól kezdték, akkor nem délután 14 óráig voltak iskolában, hanem 15 óráig. Ez megint nem volt túl kedvező, úgyhogy visszaálltak az eredeti időbeosztáshoz. A végére azért mindenki tudta magát ehhez tartani. Tehát tudnak alkalmazkodni. Viszont 3 tanuló miatt, a többieknek is alkalmazkodniuk kellett. Végeredményben fegyelem nélkül nem menne a tanítás. Nem akkor jár iskolába, mikor ő szeretne, sőt nem is akkor megy el. Habár ezt minden évben megpróbálják, az első hónap a legrosszabb, idő kell, míg fegyelmezetté válnak.

Az **előzetes tudás** nem mindig jelent biztos alapokat a tanulók felkészültségében. Az általános iskoláig kell visszamenni, mivel ha azokkal az alapfeladatokkal probléma van – például kivonás, összeadás, szorzás, osztás –, akkor nyilván itt elő fog jönni. Valaki leérettségizik, valaki 10 osztályt végez, de mégis sokszor magyarázni kell a Pitagorasz-tételt, vagy a szögfüggvényeket, mivel ez a szakma a matematika alapjaira épül.

A következő kérdésemben arra voltam kíváncsi, hogy a tanulók között hányan vannak azok, akik az **egyéni fejlődést is kitűzték célul**, tehát azért tanulnak, hogy fejlesszék önmagukat. Az oktatónak a legnagyobb problémája azokkal van, akik nem olvassák el azokat az anyagokat újra, amit leadott az órán. Hat

tanuló közül egy olvassa el. Ilyenkor dolgozatokat írat velük azokból a tananyagokból, amiket eddig vettek, így jobban rákényszerül arra, hogy átnézze. „Sajnos azt hiszik, hogy akik szakmunkásképzőbe jelentkeznek, azoknak nem kell tanulniuk. Van körülbelül 18 képlet, amit tudni kell, és vannak kódok, amik a számítógép vezérlésű (CNC) esztergagéphez kell ismerni. Ezeket fejből kell tudni.”

Tehát ritkán jelenik meg motivációként az egyéni fejlődés, általában később határozzák el magukat a tanulás kérdésében. Ebben nagy szerepe van az oktatónak.

### **Kérdőíves vizsgálat**

Ezt követően a kérdőíves vizsgálatom eredményeivel válaszolnám meg a kutatás előtt felállított hipotéziseket.

Elsőként azt feltételeztem, hogy *lesznek, akik mindenképpen a vállalatnál tervezik az az elhelyezkedést*. Erre a kérdésre a következő eredményeket kaptam. A vállalati tanműhely tanulóinak 56%-a tervezi, hogy a jövőben ennek az Észak-magyarországi nagyvállalatnak a munkavállalói lesznek, 13% viszont nem is szeretne ott dolgozni. Akik ez utóbbit választották, elképzelhetőnek tartják azt, hogy kiutazzanak külföldre és ott vállaljanak munkát a szakmájukban.

Az iskolai tanműhelyben tanulók mindössze 38%-a gondolja úgy, hogy a cégnél fog munkát vállalni. Következésképp a vállalati tanműhely tanulói közül többen érzik biztosabbnak, hogy ott fognak elhelyezkedni.

A következő hipotézis arra vonatkozott, hogy természetesen a csoport jelentős része *a szakmában helyezkedne el, bár kisebb számban, de lesznek, akik nem ezzel szeretnének foglalkozni*. Mind a három tanulói csoportot megkérdeztem erről.

Tehát a vállalati tanműhely tanulóinak 6%-a, azaz 1 fő válaszolta azt, hogy más tervei vannak a jövőt illetően. A többiek elképzelései szerint ebben a szakmában szeretnének dolgozni. Vajon mit gondolnak ugyanerről a kérdésről a szakiskola tanműhelyének tanulói?

A tanulók 10%-a – azaz ebben az esetben 2 fő – szeretne olyan munkakörben elhelyezkedni, amely nem kapcsolódik a szakmájához. Következésképp sokan hisznek abban, hogy jól döntöttek, mikor ezt a szakmát választották, szeretik és elégedettek vele annyira, hogy szeretnének a jövőben ezzel a szakmával elhelyezkedni.

A középiskola tanulói között is szintén kevés válaszadónak, azaz 1 főnek (5%) van más terve a jövőre vonatkozóan csakúgy, mint a vállalat tanműhely tanulóinak.

A következő hipotézisem úgy szólt, hogy *többen elégedettek a képzéssel, mint akik nem*. A vállalati tanműhely tagjainak többsége (68,75%) nagyon elégedett a képzéssel. A kevésbé, illetve az egyáltalán nem elégedett minősítés nem jelent meg az értékelés során.

A szakiskolai műhelyben tanulók – ellentétben a vállalati tanműhely válaszadóival – csak 19% van megelégedve a képzéssel. Leginkább (62%-ban) az elégedett válasz jelenik meg a véleményekben.

A középiskola tanulói szintén nagyon elégedettek a képzés minőségével.

A következő hipotézisem szerint a *képzés figyelembe veszi az individuális feltételeket és az időgazdálkodást is*. A cég tanműhelyében a válaszadók 43,75%-a szerint kiválóan, 50%-a szerint pedig jól alkalmazkodik a képzés az időgazdálkodáshoz. Ez azt jelenti, hogy többségében figyelembe veszik a tömegközlekedés menetrendjét stb. Itt csak 6,25%-ban jelenik meg az a vélemény, mely szerint csak közepesen jól tolerálják az ilyen jellegű akadályokat.

A szakiskolai véleményezők több, mint 33%-ban mondják közepesen jól alkalmazkodónak a képzés ezen részét. Mindössze 28% vélekedik kiválóan erről, és valamivel több, mint 38%-ban vannak jól megelégedve ezzel.

A középiskolában viszont már megjelenik az a vélemény is, hogy kevésbé alkalmazkodik a képzés ezekhez a feltételekhez. Több mint 52% véleménye alapján jól összeegyeztethető a képzés időtartama a mindennapi tevékenységekhez, míg kiváló minősítéssel csak 10%-uk illette.

Véleményem szerint az *elméletben és gyakorlati kompetenciákban is élen járó technológiát képviselő képzés további inspirációt ad a tanuláshoz, egyéni fejlődéshez*.

Jól igazolja az állításomat ez a táblázat, hiszen 87%-ban tartják elképzelhetőnek azt, hogy újabb tanulmányokat folytassanak a cég tanműhelyében tanulók.

A szakiskolások 52%-a nem tartja valószínűnek, hogy a jövőben újra iskolapadba üljön.

A középiskolások 84%-a érez motivációt arra, hogy a jövőben újabb képzésben vegyen részt. Ez meglepő és pozitív arány.

### 3. Összegzés

Dolgozatom a munkaerőpiac, a gazdaság és egy észak-magyarországi nagyvállalat együttműködésének bemutatását tűzte ki célul egy helyi példán keresztül. A munkaerőpiacra kikerülő szakképzett munkavállaló elhelyezkedési esélyei egyre bizonytalanabbak, versenyhelyzete fokozódik más munkavállalóval szemben. Tehát legfőbb és aktuális problémának a munkanélküliség nagyléptékű növekedését tekintem.

Ennek a helyzetnek enyhítésére, az említett indikátorok csökkentésére, a munkaerőpiac tudatosabb kontrolljának szándékából hozott létre tanműhelyeket a kutatásom központjában álló cég. Itt a tanulók munkahelyi körülmények között mélyíthetik el gyakorlati tudásukat, amely elméleti oktatással is párosul. Célom volt bemutatni a tanulók szemszögéből és a vállalat oldaláról az oktatást, és egy jövőképet kialakítani a tanulók munkavállalási szándékairól.

Ezután két kulcsfogalmat szeretnék kiemelni, ami a dolgozatom alapjait jelenti; az egyik a munkaerő-piaci képzés a másik a munkahelyi szakképzés.

Az elméleti háttér rövid áttekintésében fontosnak tartom megemlíteni a tanműhelyek szerepéről szóló részt. A gyakorlatorientált oktatásra helyezik a hangsúlyt. A munkahelyi szakképzés egyik helyszínét képezik, ahol a leendő munkavállalók felkészítése történik az adott munkakörhöz szükséges speciális szakmai ismeretek elsajátításával.

A kutatásomban két módszer segítségével vizsgáltam az együttműködés két oldalát; kérdőívek és interjúk készítésével. A kérdőívben szereplő kérdések a tanulók véleményét mérik fel a képzés minőségéről, és tervezett jövőjükről kapunk képet.

Az interjúk a cég nézetét mutatják be az oktatásról. Megtudtam, hogy megvannak-e elégedve a képzéssel, mi alapján kerülnek be a tanulók a tanműhelybe, milyen ösztöndíjat, támogatást biztosítanak a számukra, milyen arányban tanulnak elméletet és gyakorlatot, hogyan alkalmazkodik az oktatás az időgazdálkodáshoz, illetve azt is, hogy a jövőben milyen munkakörökbe tudnak elhelyezkedni a tanműhely tanulói.

A kutatásom során választ kaptam a hipotézisekre, kérdésekre. Véleményem szerint hasznos és hatékony megoldást jelentene a szakmunkáshiány és felesleg arányainak csökkentésére, javítaná a szakképzett munkanélküliek elhelyezkedési esélyeit, ha több helyen működnének tanműhelyek, és több vállalat fordítaná a szakképzési hozzájárulást további munkaerő fejlesztésére, illetve az alkalmazottjaik képzésére.

A további vizsgálat során kapott releváns mutatók alapján akklimatizálni a képzést, így hatékonyabb oktatás eredményezhető, továbbá a piac és a vállalatok között létrejövő együttműködés tovább fejleszthető, javítható.

Zárszóként: a tanműhelyek felélesztésével kiépíthetővé válna egy biztosabb út a hosszú távú munkavállaláshoz, egy konstans piac kiépítéséhez, illetve az emberi tőkébe való beruházással a pozitív gazdasági hozam is látványos mutatókat produkálna.

## **Irodalomjegyzék**

- Bornemissza Gergely Szakközép-, Szakiskola és Kollégium (2010): *Az iskola története*. In: <http://www.bgszi.sulinet.hu/html/main/index2.html>, 2010.07.22. 15:20
- Bornemissza Gergely Szakközép-, Szakiskola és Kollégium (2010): *Képek*. In: <http://www.bgszi.sulinet.hu/html/main/tanmuh.html>, 2010.07.27. 14:20
- Bornemissza Gergely Szakközép-, Szakiskola és Kollégium (2010): *Képzés*. In: <http://www.bgszi.sulinet.hu/html/main/index2.html>, 2010.07.22. 16:20
- Észak-Magyarországi Regionális Fejlesztési Ügynökség (2010): *A régió bemutatása*. In: <http://www.norda.hu/a-regio-bemutatasa>, 2010. 10. 16. 11:46
- BENEDEK András – CSOMA Gyula – HARANGI László (szerk.) (2002): *Felnőttoktatási és -képzési lexikon A-Z*. Magyar Pedagógiai Társaság – OKI Kiadó – Szaktudás Kiadó Ház, Budapest.

- GUBÁN Gyula (1997): Alaptanterv, szakmacsoportos tanterv. In: Uő.: Tantervfejlesztés a középiskolákban. In: BENEDEK András (szerk.): *Oktatásméleti kérdések a szakképzésben*. Tanulmánygyűjtemény a szakmai képzésben tanító tanárok és oktatók számára. Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 11-27. p.
- KÉZDI Gábor – KÖLLŐ János – FAZEKAS Júlia (2008): A „szakmunkás hiányról”. In: Uő.: Az érettségit nem adó szakképzés válságtünetei. In: FAZEKAS Károly – KÖLLŐ János (szerk.): *Munkaerőpiaci Tükör 2008*. Budapest, MTA Közgazdaságtudományi Intézet Országos Foglalkoztatási Közalapítvány, 87-134.
- KSH (2010): *A válság hatása a munkaerőpiacra*. In: <http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/valsagmunkaeropiacra.pdf>, 2010. 07. 04. 14:01
- KSH (2010): *Foglalkoztatottság és munkanélküliség*. In: <http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xftp/gyor/fog/fog21003.pdf>, 2010. 07. 04. 13:23
- MAGAY Tamás et al. (szerk.) (1993): *Angol-magyar műszaki és tudományos szótár*. Akadémia Kiadó, Budapest.
- SOLTI Gábor – HALÁSZ Csaba – FEKETE János (1997): Célok és törekvések. In: Uő.: Gyakorlati oktatás a duális képzésben. In: BENEDEK András (szerk.): *Oktatásméleti kérdések a szakképzésben*. Tanulmánygyűjtemény a szakmai képzésben tanító tanárok és oktatók számára. Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 29-41. p.
- SZÉP Zsófia – VÁMOSI Tamás (2007): A felnőttképzés és a szakképzés társadalmi, gazdasági környezete. In uő.: *A felnőttképzés és szakképzés, makro-folyamatok, tervezés*. [Humán szervező (munkaügyi) menedzser sorozat] Pécs, Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar.
- SZÉP Zsófia – VÁMOSI Tamás (2007): A szakképzés, felnőttképzés irányítási és jogszabályi rendszere. In uő.: *A felnőttképzés és szakképzés, makro-folyamatok, tervezés*. [Humán szervező (munkaügyi) menedzser sorozat] Pécs, Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar.
- TÓTH Éva (1997): *Felnőttképzés*. (1997?). In: <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes97-hatter-Tot-Felnottkepzes>, 2010. 07. 06. 11:28
- ZACHÁR László (2010): *A felnőttképzés rendszere és főbb mutatói*. In: <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=felnottkepzes-zachar-felnottkepzes>, 2010. 07. 05. 11:53
- ZRINSZKY László (1997): *A felnőttképzés tudománya*. Bevezetés az andragógiába. Budapest, OKKER Oktatási Iroda.
- ZRINSZKY László (2002): *A tudás mint andragógiai probléma* (Tanulás az egész életen át). In: Magyar Pedagógia, 102. évf. 2. szám, 131-144.p.
- Wigner Jenő Műszaki, Informatikai Középiskola és Kollégium (2010): *Iskolatörténet*. In: <http://www.wigner.sulinet.hu/wigner/iskolatortenet/index.html>, 2010.07.26. 12:58
- Wigner Jenő Műszaki, Informatikai Középiskola és Kollégium (2010): *Képzések*. In: <http://www.wigner.sulinet.hu/wigner/kepzesek/felnottkepzes/leiras/index.html>, 2010.07.26. 14:08



## KLUBER MÁRTA: MIT JELENT MA A CSERKÉSZET? *A mozgalom tagjainak véleményét vizsgáló kérdőíves felmérés eredményei*

**Témavezető tanár: dr. Vincze Beatrix**

A cserkészmozgalom az ifjúság nevelésében jelentős szerepet játszott a 20. század elejétől Európában és világszerte. Magyarországon 1912-ben alakult meg a Magyar Cserkészszövetség, amely ma is a korábbiakhoz hasonló jelentőségű feladatokat lát el, bár nem tud annyi fiataalt elérni. Az éves jelentések alapján 2009-ben 7160 lejelentett cserkészt tartott számon tagjai között.

A cserkészlet a családok és az iskola nevelőmunkájával összhangban segít a gyermekek és ifjak életét – az alapító, Robert Baden-Powell szavaival élve – a „boldogulás ösvényére” vezetni. Legfontosabb összetevői: a *kisközösségi rendszer* együttműködést, egymás megismerését és elfogadását serkentő hatása, a *fogadalom és a törvények* erkölcsi iránymutató ereje, a *cselekedve tanulással* hasznos tudás szerzése, a *természet* közelebb hozása, az *élménypedagógia* élményszerző funkciója, illetve a kultúra kincseinek ápolása, a *hagyományörzés*. Ezek az értékek egyre hangsúlyosabbak az iskolarendszerű nevelésben is.

### **A kutatás jellege, módszerei**

Az ifjúsági mozgalmak, köztük a cserkészlet sokat veszítettek korábbi társadalmi szerepükből, amit a taglétszámok csökkenése is jelez. Hátterében az átalakuló társadalmi viszonyok, a változó világszemléleten, emberi hozzáálláson kívül sajátos belső okok is állhatnak<sup>1</sup>. Problémafeltáró szándékkal kezdtem bele dolgozatom megírásába, mely belső nézőpontból vizsgálja a mozgalom működését. Cserkészek véleményét kérdeztem arról, *mit jelent ma cserkésznek lenni, mit ad számukra a mozgalom*, ugyanis ez az alapja annak a kérdésnek, hogy: *vajon a társadalom szélesebb rétegeiben lenne-e igény a cserkészlet által képviselt tartalmakra, lehet-e alternatíva ma is a fiatalok számára?*

Elemzésem empirikus része a cserkészlet pedagógiai jellegű szakirodalmának áttekintése volt, de legnagyobb részben kvantitatív adatokkal szolgáló kérdőíves

---

<sup>1</sup> Az eltelt száz évben átrendeződtek a történelmi-, gazdasági-, társadalmi viszonyok, ami az életmód megváltozásához vezetett. Erősödött az elidegenedés, egyéni érdekek érvényesítése, a média térnyerésével megszűnt a kultúrák közötti éles elhatárolódás, miközben az értékek pluralizmusa a lehetőségek kiszélesítése mellett megnehezíti az egyértelmű értékítéletet. Ez a gyermekek kialakulatlan személyiségére nézve veszélyt jelent. A városi ember elszakadt a természettől, szellemi értelemben pedig a tanulás fogalma az elméleti tudás szerzésével azonosul, míg a mindennapi életben hasznosítható gyakorlati ismeretek kimaradnak a tananyagból.

felmérés eredményeiből vontam le következtetéseket, s a vizsgálatot résztvevő megfigyelőként szerzett tapasztalataim egészítik ki. Jelen tanulmány a kutatásom eredményeit tartalmazza, melyben a cserkészek szociográfiai szempontú leírása után négy kérdéskört tárgyalok: a *közösség*, a *szabadidős tevékenységek*, az *értékrend* és a cserkészlet által közvetített *tudás* témaköreit.

## Hipotéziseim

1. Feltételeztem, hogy a cserkészek szülei, illetve a cserkészvezetők többsége **értelmiségi szakmákban** dolgozik, bár a cserkészlet **mindenkinek** szól, **aki nyitott elveikre** és a közösség életében tevékenyen részt vállal.
2. Feltételeztem, hogy a cserkészek családjában **több gyermek** is van, és ezzel összefüggésben a megkérdezett cserkészek többsége tagja valamilyen **keresztény egyháznak**.
3. Feltételeztem, hogy a cserkészletet azért választják a megkérdezettek, mert **közösségbe szeretnének tartozni**, amit a **nyári táboron** való magas részvételi arány mutat.
4. Feltételeztem, hogy a cserkészek azonosulni tudnak a mozgalom által képviselt **szemléletmóddal**, **elvekkel** és úgy gondolják, hogy a cserkészlet **hasznos ismereteket** ad számukra.

## Mintavétel

Vizsgálatom tárgya a *Magyar Cserkészszövetség*<sup>2</sup>, ezen belül a *negyedik cserkészkerület tagjai* voltak (Fejér- és Veszprém megye körzete, illetve Somogy megyéből egy csapat alkotja). 2010. július 15–25. között került megrendezésre a csapatok első közös tábora, ahol a papír-ceruza alapú, főként zárt kérdéseket tartalmazó kérdőíveket töltötték ki *gyermekek és vezetőik* egyaránt (10–67 éves kor közöttiek). A minta *nem reprezentatív*, csupán a tábor résztvevőinek véleményét tükrözi. A kitöltők száma **110 fő**, azonban a feldolgozás során kiderült, nem képezi le tökéletesen a tábor összetételét: pl. bár ennél többen voltak jelen, négyen jelöltek be feladatukként csapatparancsnoki tisztséget. Eredményemet összehasonlítom a cserkészlet országos (az éves beszámolók alapján), illetve a Fejér- és Veszprém megye területére vonatkozó statisztikai adataival.

Szerencsés volt a körülmények kiválasztása a *vizsgálati alanyok* szempontjából. Mivel a gyermekek és a fiatalok számára vonzó program a nyári tábor,

---

<sup>2</sup> Megjegyzés: Más szövetségek is léteznek Magyarországon, amelyek szintén kötődnek a cserkészmozgalomhoz: például az Európai Magyar Cserkészszövetség. A Magyar Cserkészszövetség Alapszabályzat 5.§ szerint: „A Szövetség az 1912. december 28-án alakult *Magyar Cserkészszövetség*, majd az 1946. évi feloszlás után *Magyar Cserkészfiúk Szövetsége* néven újjáalakult, és 1948-ban megszüntetett szövetségek jogutódja, az 1926-ban alakult *Magyar Leány-cserkészszövetség* hagyományainak is folytatója és őrzője.”

olyanok is eljönnek egy ilyen alkalomra, akik az iskolai tanév során nem aktívak (vagyis nem rendszeresen vesznek részt a programokon)<sup>3</sup> Amennyiben elfogadjuk, hogy évközi inaktivitásuk hátterében nem különleges elfoglaltság áll, ezzel lehetőség nyílt az általuk képviselt, kevésbé elégedettek véleményét is meghallgatni. Másik tényező, hogy a tíz napra megszabott tábordíjból engedményt kaphattak azok, akiknek kifizetése nehézséget okozott, ezzel az *alacsonyabb jövedelmű rétegébe* tartozók számára is nyitott volt a részvételi lehetőség.

### Kik ma a cserkészek?

A kitöltők között **nemi összetételét** tekintve a férfiak voltak többségben (63%), ez 41 női és 69 férfi válaszadót jelent. A cserkészlet a fiúkhoz áll közelebb, ezt erősíti meg a kerületi adatok is: 2009-ben 303 fiú és 186 lány volt tag. A *vezetők* szempontjából érdekesebb a nemek vizsgálata, mert Sík Sándor-i jelmondata („*A vezetés elsősorban példa*”) összecseng azzal, hogy férfi és nő mintára egyaránt szüksége van a gyermekeknek a nevelésben. A pedagógus szakmában (alap és középfokon főként) elnöiesedési folyamat tapasztalható, azonban a cserkészvezetők között (segédtishti fokozattal, tiszti képesítéssel rendelkezők) a negyedik cserkészkerületben 2009-ben 39 férfi és 15 női vezető, az őrsvezetők körében pedig 43 fiú és 30 lány volt, tehát itt nem érvényesül a nőtöbbség. Az országos adatokból is az derült ki, hogy a 14 év felett egyre nagyobb a férfi vezetők aránya.

A tábor **korcsoportok szerinti eloszlása**: 110 főből 94-en 10–25 év közöttiek voltak. Ez jól mutatja, hogy a cserkészlet egy ifjúsági mozgalom, melynek legaktívabb csoportja a 10–18 éves korosztály. **14 éves kor felett** azonban megkezdődik a gyermekek fokozatos elmaradása, ami nem annyira a létszámból vehető észre, hanem a programokon való részvétel gyakoriságának csökkenéséből (a heti találkozás helyett havonta, félévente, évente vesznek részt cserkészprogramon). Ennek hátterében többféle ok is állhat: *nincsenek számukra megfelelő programok*, illetve ez a korszakhatár az őrsvezető képzés kezdete, s a tapasztalatok alapján ekkor a képzésen résztvevők addig egységes örse *szétszóródik*.

A 10–14 évesek voltak legtöbben a megkérdezettek között (38 fő), akiknek nincsenek vezetési feladatai. A 15–18 évesek közül 13:15 arányban oszlott meg a nem vezetők (cserkész, vagy rover) és a vezetők száma (segédőrsvezető, vagy őrsvezető). A főiskolás/egyetemista rétegből 17 vezető és 11 alkalmi feladatokat vállaló, passzív cserkész volt jelen, az idősebbeknél pedig inkább csapatparancsnoki, rajvezetői beosztások (kifejezetten vezetői feladatok) szerepeltek a válasszokban. A **25 év felettiek alacsony száma** a táborban a program jellege és a

---

<sup>3</sup> Megjegyzés: Ennek ellenére a tábor egész időtartalmára történő jelentkezés követelményei között szerepelt az azt megelőző egy évben végzett aktív cserkészmunka és a részvételi díj befizetése.

korosztály élethelyzetéből adódó érdeklődés-változásnak tudható be, de általánosan is problémaként fogalmazható meg, hogy kevés lehetőség kínálkozik számukra a vezetői feladatokon kívül. Az országos vezetőség által szerkesztett Egységes Ifjúságnevelési Konceptió nagy hangsúlyt fektet e problémák kezelésére.

21 válaszadó **lakóhelye** volt falu a megkérdezettek közül, ami összefügg az-  
zal, hogy a csapatok székhelyei többségében városokban találhatók.

A kérdőívet kitöltők családjában a **gyermekek száma** átlagosan 2,74, vagyis ez 2-3 testvért jelent. Ez az érték magas, hiszen Magyarországon a teljes termékenységi arányszám<sup>4</sup> 2003-ban 1,28, 2005-ben 1,31 volt<sup>5</sup>, ami az európai 1,37-es átlag alatti. Hipotézisem, mi szerint a megkérdezett cserkészek családjában a többgyermekesek vannak túlsúlyban igazolódott, ami valószínűleg összefüggésben van a vallásossággal is.

A cserkészlet **vallásos** mozgalom, a megkérdezett 110 főből 109 nyilatkozta, hogy valamelyik keresztény egyház tagja. 94 válaszadó *katolikus* vallású, 12 fő református, 3-an pedig evangélikus voltak. Országosan is a katolikus valláshoz tartozók vannak többségben.

Nem állnak rendelkezésre statisztikai adatok arról, hogy milyen a cserkészek **szociális helyzete**. Kísérletet tettem ennek feltérképezésére, de hipotézisemet elvetettem, mivel az ide vonatkozó kérdések nem voltak elég pontosak, így az eredmények nem meggyőzőek. Tartózkodva az általánosítástól további kiegészítésre van szükség. A megkérdezettek többsége *tanuló* (92 fő) volt, ami a tábor ifjúsági jellegéből adódik, 13 fő az *aktív dolgozók* rétegéhez, 4 fő pedig az *inaktív* csoportba tartozott (pl. nyugdíjas). Információval szolgál, hogy az **iskoláskorúak** közül középfokon 11 tanuló szakközépiskolába, 23 gimnáziumba járt, a főiskolás/egyetemista korosztályból (18–25 év) pedig csak két főnek kellett dolgoznia.

Másik szempont a családi háttér elemzésében, hogy a táborban résztvevő a *kereső cserkészek* közül 6-an értelmiségi pályán dolgoztak, 4-en pedig fizikai munkát végeztek. Hasonló arányban oszlott meg a két **munkaterület** a *cserkészek szüleinél* is, ugyanis a válaszok alapján a besorolásban az adminisztratív munkát végzők (15 fő) inkább a szellemi, a szolgáltatásokban (18 fő) elhelyezkedők a fizikai dolgozók táborát erősítik. Összesen: 47 szülő volt szellemi foglalkozású, 45 pedig fizikai munkát végzett, tehát a két oldal kiegyenlített. A 18 vállalkozónál felsőfokú végzettséget feltételezhetünk.

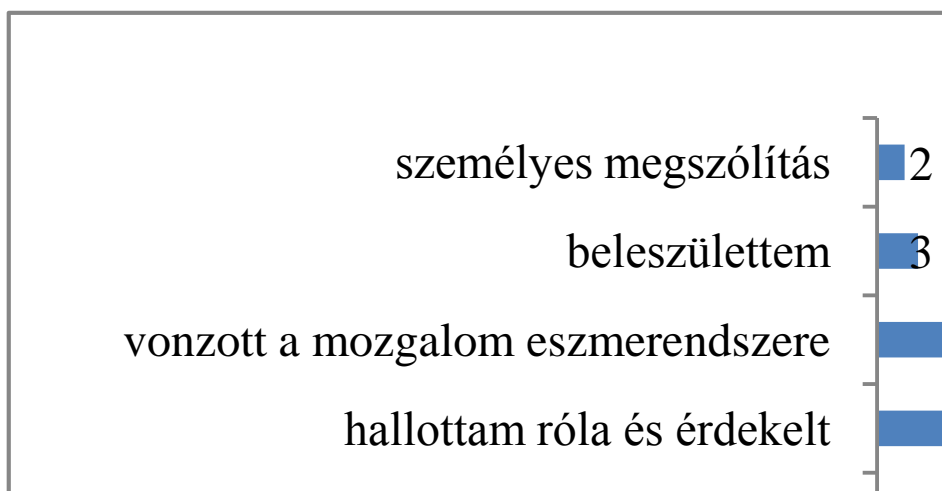
Összefoglalva az általam vizsgált cserkészek családjait egyértelműen két adat jellemezte: a több gyermek vállalása és a vallásosság, tehát őket tudja elsősorban

<sup>4</sup> Teljes termékenységi arányszám: „*korspecifikus termékenységi arányszám összege a 15 éves kortól az 50. születésnapig, tehát a hipotetikus gyermekszám, amelyet egy nő vagy ezer nő szülné élete folyamán, ha az adott évi gyakoriság alapján szülné élete folyamán*” Andorka Rudolf, 289.o.

<sup>5</sup> Az adatok a KorFa 2007-es kiadványából származnak.

megszólítani a mozgalmat. Ezzel együtt jár, hogy mivel ők adják tovább egymás között a cserkészettel kapcsolatos információkat, s a médiában nincs jelen a cserkészlet ez az egyetlen fórum, a létszámcsökkenés összefüggésben állhat a vallásosság iránti érdeklődés csökkenésével. A „*Miért lettél cserkész?*” kérdésre adott válaszokból (**1. ábra**) kiderül, hogy főként a személyes kapcsolat a döntő abban, ki kerül a cserkészletbe. Szülők javaslatára, barátok, testvér hívására csatlakoznak a legtöbben.

1. ábra: Feltett kérdés: „Miért lettél cserkész?”



## Mit jelent a cserkészlet a fiatalok számára?

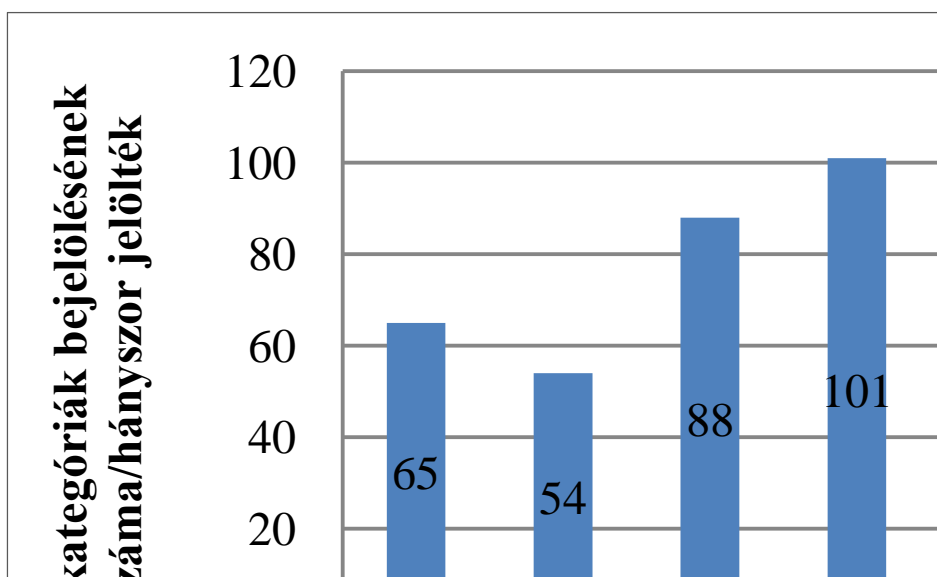
### *A cserkészlet közösségformáló jellege*

A kérdés megválaszolására az első vizsgálati szempont, hogy **közösséget** biztosít-e a cserkészlet tagjai számára. A pedagógiai-módszertani technikák mellett a **cserkészprogramok** bírnak a leginkább közösségformáló erővel. A **2. ábra** mutatja, hogy a legszívesebben látogatott programok között a válaszadó cserkészek a *nyári tábor* (101 jelölés), a *csapatprogramokat* (túra/farsang/karácsony) és az *őrsi foglalkozásokat* említették (65 jelölés). Ezeken személyes kapcsolatok, barátságok kialakítására van lehetőség, a közösségi érintkezés lehetőségét nyújtja. Legkevesebb jelölést a *hitéleti programok*, *egyházi ünnepek* kapták.

Bár a közösség összetartásának mélyebb vizsgálatára a szociometria a legalkalmasabb, az egymáshoz való kötődés mértékét a **kötelező programokon túli találkozások gyakorisága** is mutatja. Az általam megkérdezett cserkészek közül 4 fő válaszolta, hogy nem találkozik máskor társaival, a többiek legalább alkal-

manként (39 fő), a legtöbben gyakran (43 fő) és 24-en naponta is időt töltenek egymással.<sup>6</sup>

2. ábra: A cserkészprogramok kedveltsége a kitöltők szerint

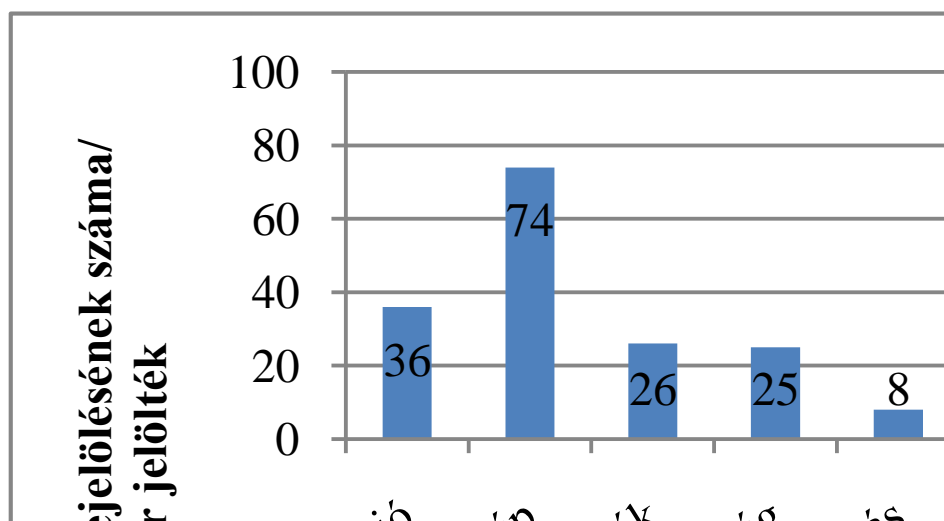


#### *A cserkészlet és a szabadidő kapcsolata*

A cserkészprogramok többnyire a szabadidőben zajlanak, éppen ezért érdekes kérdés, hogyan illeszkednek ezek a megkérdezettek egyéb **szabadidős tevékenységei** közé (3. ábra).

<sup>6</sup> Megjegyzés: Az eredményt módosíthatja, hogy a kitöltők között osztálytársak is voltak, akik napi szinten az iskola miatt is találkozhattak. A kérdés félreértésre adhatott okot.

3. ábra: A válaszadók szabadidős tevékenységei<sup>7</sup>



Az Ifjúság2004 gyorsjelentés adatai szerint a magyar lakosság többsége szabadidejét otthon tölti, a számítógép használata, televíziózás, és a baráti együttlét gyakori. A cserkészek is a barátokkal való találkozást és a számítógép használatát emelték ki szabadidős tevékenységeik közül, tehát ezen a téren nem különböznek kortársaiktól. Előnyük, hogy a cserkészletben ezek mellett sok más kipróbálására is lehetőséget kapnak.

#### *A cserkészlet által képviselt értékrend*

A harmadik vizsgált terület központi problémája az az **értékrend**, amelyet a cserkészlet közvetít tagjainak. Kérdés, hogy a mai kor viszonyai között mennyire állja meg a helyét a cserkészlet által képviselt eszme. Elsajátítható a cserkészek számára?

Ennek felmérésére egy önértékelési feladatot kellett kitölteni a kérdőívben. Négyfokozatú skálán annak mértékét jelölték meg a válaszadók, hogy egy-egy megadott meghatározást mennyire érzik önmagukra jellemzőnek. A pontok a cserkészlet törvények és a cserkészlet által közvetíteni kívánt tartalmakat idézik más

<sup>7</sup> Megjegyzés: A könnyebb áttekinthetőséget szolgálja a csoportosítás: **magányos tevékenység** (televízió, számítógép, olvasás) – 167, **iskolához kötődő elfoglaltság** (iskolai felkészülés/különytanárral) – 19, **kultúra** (színház/mozi, múzeum látogatás) – 38, **művészet** (hangszeres játék, kézműves tevékenység) – 51, **sport** (sport/ügyességi játékok, természetjárás) – 88, **közösség** (koncert/diszko, barátokkal találkozol) – 100 jelölés.

megfogalmazásban, természetesen a teljesség igénye nélkül. A **4. ábrán** a kitöltők által adott pontszámok átlagai szerepelnek.

4. ábra: Feltett kérdés: „Mennyire igazak rád a következő állítások? Jelöld 1-4 skálán!”

<p>■ A meghatározásra adott értékek átlagai</p>	<p>elmegyek szavazni a választásnapon minden helyzetben igazat mondok rendszeresen járok templomba őrzöm a nemzeti hagyományokat vigyázok az értékeinkkel megteszem, amit elvárnak tőlem szeretnék jobb ember lenni</p>
<p>1. Egyáltalán nem igaz</p> <p>2. Nem igazán jellemző</p>	

Legmagasabb érték a szavazás kérdésében született (3,52 – „igaz rám” és a „kifejezetten igaz rám” állítás között), a megkérdezett cserkészek kötelességüknek érezték a választásokon való részvételt. A második helyet az önnevelés, jellemépítés kapta („szeretnék jobb ember lenni”), ezt érezték az életükben leginkább megvalósulónak a kitöltők (3,47 az átlagos érték), ami a cserkészlet egyik legfontosabb alap gondolata: a Sík Sándor-i „*emberebb ember, magyarabb magyar*” eszménye.

Összességében a válaszadók véleménye szerint legalább az esetek felében érvényesülnek életvezetésükben a felsorolt állítások (2,5 alá sehol sem kerültek az értékek).

### **Cserkészstudás**

Negyedik szempontom a **cserkészstudás** vizsgálata, amely az iskolában általánosan gyakorlattá vált elméleti tananyaggal szemben az életben hasznosítható, gyakorlati ismeretekből áll. Az általam kiemelt szemelvények a cserkészismeretek egy része, ezek közül kellett megjelölnie a kitöltőknek, amelyek tanulását hasznosnak tartották.

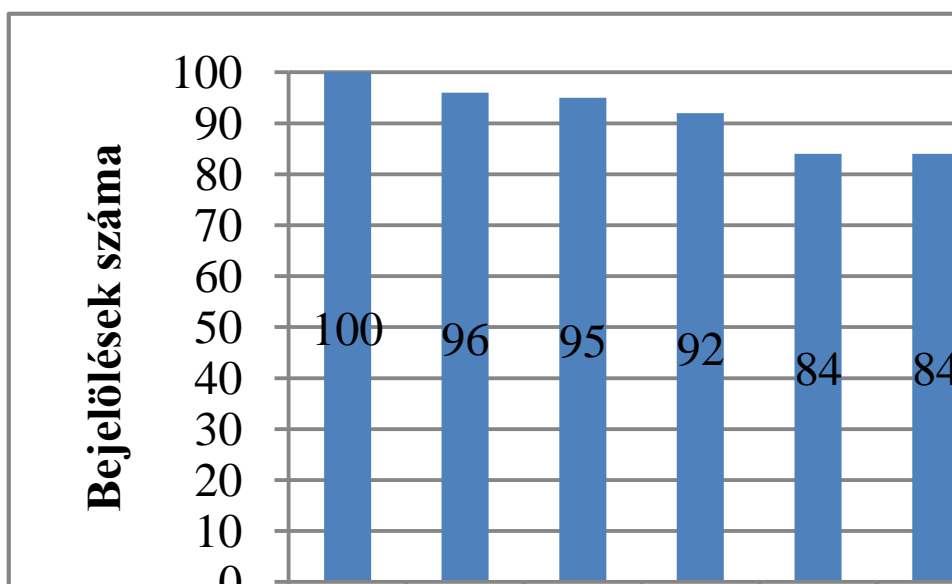


A **6. ábra** alapján az öt leghasznosabb téma a *térképészet*, a *tűzrakás*, a *cso-mózas*, az *egészségügyi ismeretek*, megosztott helyen pedig a *cserkész törvények* és a *természetjárás szabályai*. Ezek kifejezetten gyakorlati ismeretek, amelyek az iskola keretei között és a családokban sem sajátíthatók el általában. A *cser-kész történelem*, *vallás*, *egyenruha részeinek ismerete* kapott alacsonyabb számú jelölést (49 fő választotta), melyek elméleti jellegűek.

A kiértékelés tapasztalata az, hogy a felsoroltak mindegyikét sokan bejelöl-ték, mert hasznosnak tartották annak megtanulását, tehát teljesen feleslegesnek egyiket sem tartották.

A megkérdezett cserkészek háromnegyede válaszolta azt, hogy a cserkészet-ben tanultakat az élete más területén is fel tudja használni.

6. ábra: Cserkészismeretek hasznossága a válaszadók véleménye szerint



### Mit jelent cserkésznek lenni? – saját szavakkal

Egyetlen nyitott kérdés szerepelt a kérdőívben, mely a cserkészektől önálló megfogalmazást kért arról, mit jelent életükben a mozgalom. A **7. ábra** tartal-mazza a válaszaikból kialakított csoportokat. Megjelent a barátok, a közösség gondolata, amelyben jól érzik magukat a tagok és számíthatnak egymásra. Sokak szerint egész életükre hatással van a cserkészlet, hivatásuk, útmutató számukra. A természethez kerülnek közelebb általa és a tanulás, a jellemfejlesztés lehetőségét látják benne, ami mások segítésére vezeti őket.

Néhány kiragadott példa: „*Segít, hogy jobb emberré neveljem magam. És így többet tudok tenni másokért is.*”, „*A cserkészlet számomra életforma. Ez független attól, hogy éppen mennyire vagyok aktív a cserkészletben. Egész életemben el fog kísérni*

7. ábra: Feltett kérdés: „Fogalmazd meg, mit jelent az életedben a cserkészlet!”

A válaszok csoportosított összefoglalása	A vélemények gyakorisága
Életforma/személyiség része/hivatás	23
Barátok/jó társaság	21
Közösség/együttlét/kapcsolatteremtési lehetőség	18
Jó hangulat/vidámság/nevetés/komfortérzet	17
Természetszeretet/természetjárás/mindennapokból való kiszakadás	17
Hasznos ismeret-szerzés/tanulás	15
Összetartás/egység/számíthatók rá	9
Nevelés/ ifjúság jó irányba való terelése	9
Jellemfejlődés/önuralom/jobbá válás/megtanít értékelni, amim van	8

## Összegzés

Hipotéziseim közül igazolódott, hogy a megkérdezett cserkészek keresztény, többségében katolikus egyház tagjai és családjaikban több gyermek van, tehát főként őket tudja megszólítani a mozgalom. A családi háttér más aspektusaihoz tartozó adatok (foglalkozás, lakóhely szerinti megoszlás) sokszínűek, ami azt erősíti, hogy a cserkészlet mindenki számára nyitott. Ez azonban adódhat a kérdések pontatlanságából is, így ennek tisztázása további vizsgálatot igényel.

Bebizonyosodott, hogy a nyári táborban és olyan cserkészprogramokon vesznek részt legszívesebben a fiatalok, amelyek a kapcsolatépítést teszik lehetővé, a **közösség** megélését. A megkérdezettek véleménye szerint hasznos az a **tudás**, amelyet a cserkészlet közvetít számukra és megítélésük szerint törekednek életükben **értékkrendjének** megvalósítására.

A vizsgálat alátámasztott olyan már megfogalmazott nehézségeket, mint bizonyos korosztályok megtartásának képessége, a médiával való kommunikációs problémák, ami oka lehet a létszámcsökkenésnek. A cserkészlet lényegének saját szavakkal történő leírásában érezhető, hogy a mozgalom baráti társaságként, a szabadidős programként való értelmezése erősebb, mint az eszmék iránti elhivatottság kiemelése.

Kutatásom a cserkészlet és tagjainak pontosabb jellemzéséhez igyekezett hozzájárulni a mozgalommal kapcsolatos egyes helytelen feltételezések, sztereotípi-

ák oldásával, amelyek főként az ismertség hiányából fakadnak. Úgy gondolom, hogy a cserkészlet által képviselt érték a társadalom szélesebb rétegeihez tartozó fiatalok számára is alternatíva lehetne.

#### **Felhasznált szakirodalom:**

- Andorka Rudolf (2006): *Bevezetés a szociológiába*. Budapest: Osiris Kiadó. Második javított és bővített kiadás. [Szerk. Spéder Zsolt]
- Daróczi Etelka NKI (2007): A teljes termékenységi arányszám (TFR). In: *KorFa. A KSH Népeségtudományi Kutatóintézet kiadványa aktuális demográfiai kérdésekről* 1–2. sz.
- Egységes Ifjúságnevelési Koncepció – EINK (2008): *Vitaanyag I–II*.
- Hankiss Elemér (2004): *Társadalmi csapdák és diagnózisok. Tanulmányok a hetvenes évekből*. Budapest: Osiris Kiadó
- Ifjúság 2004 (2005): *Gyorsjelentés*. Szerk. Bauer Béla, Szabó Andrea. Mobilitás Ifjúságkutatási Iroda
- KSH (2001): 2001. évi népszámlálás. Budapest: [közread. a] Központi Statisztikai Hivatal.
- Mihály Ottó (2000): Értékluralizmus és nevelés. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 50. évf. 2. sz. p. 18–23
- P. Miklós Tamás (2007): A Magyar Cserkészfiúk Szövetsége és az úttörőmozgalom „egyesülése” 1948-ban. In: *Új Pedagógiai Szemle*. 9. sz.
- P. Miklós Tamás (1997): „Ifjúsági szerveződések évszázada!” – Gyermek- és ifjúsági szervezetek a XIX–XX. századi Magyarországon In: *Új Pedagógiai Szemle*. 11. sz.
- Sík Sándor – Surján László (1998): *Magyar cserkészvezetők könyve*. I/1–6. kötet
- Trencsényi László (2000): A közösség születése, aranykora, alkonya. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 50. évf. 2. sz. p. 35–37
- Trencsényi László (1997): Mozgalmak évada? In: *Új Pedagógiai Szemle*, 11. sz.

## KÓRÓDI ANITA: AZ ELEVEN IFJÚSÁGI KÖZÖSSÉGI TÉR

**Témavezető tanár: dr. Sallai Éva**

*„Ha teret akarunk engedni a fiatal önállóságának, akkor valóban és egészében teret kell adnunk: azaz biztosítani kell helyet, eszközöket, információt, tudnivalót, valamint döntési lehetőséget, felelősséget számukra.”  
(részlet a [www.helpi.hu](http://www.helpi.hu) honlapról)*

Az ifjúságügy, mint önálló diszciplína az egyik legfiatalabbnak mondható a tudományok között. Sokan akár meg is lepődhetnek ezen a kijelentésen, hiszen nagyon sok könyvet, kutatást, tanulmányt találhatunk a XXI. század előtti időszakból, amelyek a gyermekkor és ifjúkor sajátosságairól szólnak. De mindezek valamilyen más tudományhoz köthetőek, pedagógiához, szociológiához, pszichológiához, közművelődéshez stb., melyeknek nem egyedüli fókuszpontjuk az ifjúság. Az utóbbi időben kialakult ifjúságügy azonban célcsoportjaként tekint a fiatalokra és jelen kutatás nézőpontja az ifjúságügy önállóságának szemléletét képviseli. „Az ifjúsági szektorban tevékenykedők többsége szerint ugyanis az ifjúságügy (ami nem egyenlő az ifjúságpolitikával), csakúgy, mint két évtizede a szociális szektor, mára önálló szakmává érett” (Nagy, 2007: 10.) A dolgozatban kiemelt hangsúlyt kapnak a fogalmak meghatározásai, mert az ifjúságügy még nem rendelkezik egységesen elfogadott fogalomrendszerrel, bár már komoly lépések történtek annak érdekében, hogy kialakuljon.

A kutatás Magyarország Dél-alföldi régiójában működő ifjúsági közösségi tereit vizsgálja. Az ifjúságügy egyik szolgáltató intézménytípusaként definiálható szervezetek tevékenységét először általánosan, majd az általuk ellátott oktató-nevelő funkciók szempontjából mutatja be. A bevezető gondolatok után egy empirikus vizsgálat leírása nyújt betekintést az ifjúsági közösségi terek hétköznapijaiba. Az ifjúsági szolgáltató intézmények sorában az új intézményi forma elterjedése új perspektívákat nyit meg a fiatalokkal való foglalkozás területén. Az általános bemutatás során kiderül milyen szolgáltatásokat nyújtanak, milyen sikereik és nehézségeik vannak, milyen az infrastrukturális felszereltségük stb. ezeknek az intézményeknek. A következő részben pedig azokról a feladatokról van szó, melyeket a pedagógia területén látnak el. Az oktatáson és nevelésen belül a nemformális tanulás lehetőségeire és a spontán nevelési helyzetek kialakulására kerül a legnagyobb hangsúly.

Jelen tanulmányban a kutatásban részt vevő nyolc intézmény közül a kecskeméti ELEVEN Ifjúsági Közösségi Tér működését mutatom be.

### *Ifjúsági közösségi tér*

A kutatás során az ifjúsági közösségi terek vizsgálatára kerül sor, ezért alapvető fontosságú meghatározni, hogy mely intézményeket milyen kritériumok által értelmezi jelen tanulmány annak. A Nagy Ádám által szerkesztett Ifjúságsegítés című könyvben a következő meghatározás szerepel: „A fiatalok szociális szükségleteinek kielégítésére szolgáló, nekik és vagy általuk létrehozott fizikai, vagy virtuális hely. Általában a helyi önkormányzatok, illetve az ifjúság ügyeinek közös megoldása érdekében társult képviselőtestületek által az ifjúsági korosztályok tagjainak rendszeres vagy alkalmi közösségi tevékenységéhez, programjaik megvalósításához biztosított infrastrukturális környezet.” (Nagy 2007: 406.) A definíción kívül a könyv – Beke Márton és Ditzendy Károly Arisztid által készített – „Az önkormányzati ifjúsági munka” című fejezetében bővebb leírást is ad a szervezettípus sajátosságairól. „Az ifjúsági közösségi terek az ifjúsági korosztály tagjainak közösségi tevékenységének, önszerveződő közösségeik, szervezeteik működésének és programjaik megvalósításának infrastrukturális hátterét, a közösségi stratégiák mentén megvalósuló cselekvések szakmai támogatását, továbbá a gyermekek, és a fiatalok demokráciára nevelését látja el. A közösségi tér kereteit – hasonlóan az ifjúsági információs pontokhoz – jelenleg sok esetben az egyéb ágazatokhoz kötődő intézmények adják. Ifjúsági közösségi térré az teszi őket, hogy nem csak programjaikat igazítják a fiatalokhoz, hanem teret adnak a fiatalok kezdeményezésének: befogadják közösségeiket, programokat szervezhetnek.” (Nagy, 2007: 174.)

A kutatás során fontos szempont, hogy csak az alacsony küszöbű terek vizsgálata történjen, mert az alacsony küszöbű „szolgáltatás igénybevétele gyakorlatilag feltétel nélkül, az utcáról betérő számára is azonnal és teljes mértékben hozzáférhető.” (Nagy, 2007: 392.) Így ezek az intézmények lehetőséget nyújtanak a hátrányos helyzetű fiatalok számára is! Az alacsony küszöbű ifjúsági közösségi tér meghatározása a következő fontosabb elemeket tartalmazza: 1. a fiatalok szabadidő-eltöltésének helyszínei, 2. cél nélkül, csupán az ott-tartózkodás kedvéért mennek oda, 3. nem kell projekteknek, konkrét tevékenységeknek folyniuk, 4. más fiatalokkal találkozhatnak, zenét hallgathatnak, tévét nézhetnek. stb. Továbbá fontos megemlíteni, hogy (...) sokan kritizálják amiatt, hogy nem nyújtanak konkrét, folyamatos és egymásra épülő tevékenységi formákat. Mégis vannak olyan fiatalok, akiknek a szabadidő eltöltésének ezen formái pontosan elegendőek és ennek biztosítását várják az ifjúsági munkától.” (Bánszegi, 2006: 4.) Miért is kellene folyamatosan szervezett tevékenységekkel lefoglalni a fiatalokat? Miért okoz problémát, ha egy közösségi tér kikapcsolódásra, pihenésre, testi/szellemi feltöltődésre, rekreációra ad lehetőséget?

Az ifjúsági közösségi tér célcsoportja egyértelműen az ifjúság. De kik tartoznak az ifjúságba? Lehet szűkebben és tágabban is értelmezni az ifjúsági korosztályt, például a következőképpen: „Fiatalok csoportjának összefoglaló elnevezé-

se, külön társadalmi csoport. A magyar ifjúságpolitikában jelenleg az ifjúság alatt a 14-30 éves korosztályt értjük (ifjúsági törvénytervezet, 2005. december). Az ifjúsági kor biológiai szempontból kb. 10 éven keresztül tart, 12–22 életév között.” (Bánszegi, 2006: 27.) A vizsgálat során egy kicsit még tágabban, a 12–30 éves korosztályt veszem az ifjúság tagjainak, de az intézmények kiválasztása során nem szempont, hogy az adott térben hogyan értelmezik az ifjúságot. „Jelenleg a magyar lakosság több mint 27%-a sorolható az ifjúsági korosztályokhoz, ami nagyjából megfelel az európai átlagnak.” (NIS, 2009: 6.)

Az eddigi definíciókban nem szerepelt, de számomra fontos jellemző az ifjúságsegítő jelenléte is. Jelen kontextusban minden olyan szakember ifjúságsegítő, aki ifjúsági szolgáltató intézményben dolgozik. A látogatások során azonban fontos szempont, hogy mennyien rendelkeznek ifjúságsegítő felsőfokú szakképzettséggel. A képzés 2003-ban kezdődött el Magyarországon, majd 2006. óta ifjúsági szakértő szakirányú továbbképzés is működik a diplomával rendelkező szakembereknek.

A fenti definíciók alapján **a kutatás során azokat az intézményeket tartom ifjúsági közösségi tereknek, melyek az alábbi kritériumoknak tesznek eleget:**

- fizikailag körülhatárolható épületek (nem virtuálisak és nem szabadteriek)
- alacsony küszöbű szolgáltatást nyújtanak
- célcsoportjaik az ifjúság (12–30 éves korosztály)
- ifjúságsegítő állandó jelenléte biztosított a terekben
- a szabadidő eltöltésére adnak lehetőséget
- rendszeres és rögzített nyitva tartással működnek

Magyarországon az elmúlt több mint 30 évben számos kezdeményezés, lépés történt az ifjúság érdekében. Ezekből több életképesnek bizonyult és a mai napig sikeresen működik. Kátai Gábor Gondolatok az ifjúságpolitikáról és eszközeiről című könyvében összeszedte ezen lépések közül a legfontosabbakat. Jelen kutatás szempontjából ezek közül az ifjúsági információs és tanácsadó irodák létrehozása bír a legnagyobb jelentőséggel. A '80-as években jöttek létre az elsők, majd 1990-ben több próbálkozás is történt ifjúsággal foglalkozó szervezetek létrehozására, de hosszútávon csak a HAYICO (Ifjúsági Információs és Tanácsadó Irodák Szövetsége) bizonyult életképesnek. Az ifjúságügy új intézménytípusa egyre jobban elterjedt és egy közös ernyőszervezetet hozott létre a HAYICO képeiben. Napjainkra az ifjúságpolitika országos szinten kiszélesedett és számtalan formális és nem-formális szervezet, csoport tevékenykedik benne. (Kátai, 2006) Megjelent például az ifjúsági közösségi tér, mely szervezetek működését segítik az ifjúsági információs és tanácsadó irodák korábbi tapasztalatai és már megerősödött hálózata.

A Nemzeti Ifjúsági Stratégia 2009–2024. (továbbiakban: Stratégia) bevezető sorai szerint egy folyamatos, innovatív, korszerű tudással rendelkező erőforrásnak kell tekintenünk az ifjúságot. Majd kijelenti, hogy a Kormány feladata elősegíteni a fiatalok társadalmi integrációját és azt is, hogy „ösztönözní kell diáklklubok, közösségi terek létrehozását, internet-hozzáféréssel, kulturális és közösségteremtő programokkal.” (NIS 2009: 51.) „A fiatalok fejlesztésében kulcsszerpet játszó ifjúsági szolgáltatások (ifjúsági információs és tanácsadó irodák, ifjúsági információs pontok, ifjúsági közösségi terek, felkereső ifjúsági munka) száma az elmúlt években növekedésnek indult, azonban még közel sem épültek ki olyan szinten, ami országosan, vagy akár csak az azonos településtípuson belül is az egyenlő elérési és igénybevételi esélyeket teremtené meg a fiatalok számára. (...) Ilyen feltételek mellett jelentős szolgáltatási potenciál marad kihasználatlan.” (NIS 2009: 24.)

A Stratégia a szabadidővel kapcsolatban a következő célt fogalmazza meg: „Mindenütt gazdagítani kell a szabadidő eltöltésének lehetőségét annak érdekében, hogy a korosztályok értékrendszere, szocializációjuk és alapvető kompetenciáik fejlesztése kevésbé függjön a család és a lakóhely által meghatározott életminőségtől.” (NIS 2009: 53.) A kapcsolódó részcélok között szerepel, hogy a hátrányos helyzetű településeken integrálni kell az internetezési lehetőséget az ifjúsági szolgáltató intézményekhez.

A stratégia készítői szerint „a szabadidő együttes eltöltésére alkalmas közösségi terek fejlesztése elengedhetetlen.” (NIS 2009: 58.) – Miért? Például mert a Stratégia céljainak megvalósításához alternatívát kínál. A következőkben azok közül a célok és részcélok közül sorolok fel néhányat, melyek megvalósulásához hozzá tud járulni egy ifjúsági közösségi tér: kommunikációs képességek erősítése, alkalmazása; hátrányos helyzetűek integrációja; kortárs közösségi kapcsolatok bővítése; társas és érzelmi kompetenciák fejlesztése; békés konfliktusfeloldás technikáinak elsajátítása. (NIS 2009: 64.)

### ***Témaválasztás indoklása***

Felmerülhetnek a kérdések: Miért fontos ez? Kiknek és mit számít, hogy hogyan működnek az ifjúsági közösségi terek? Miért van jelentősége annak, hogy a fiatalokat szabadidejükben (iskolán kívül), milyen hatások érhetik? És még sok más hasonló kérdéssel lehetne folytatni.

Ifjúságsegítő tanulmányaim alatt ismerkedtem meg az ifjúsági közösségi terek fogalmával, majd gyakorlataim közül egyet a kecskeméti Elevenben töltöttem, számomra értékes szakmai tapasztalattal gyarapodva ott. Ezután folytattam pedagógia szakon a tanulmányaimat. A szakmai gyakorlatok során azt láttam, hogy sok fiatal látogatja a közösségi teret, és jól érzi ott magukat. Továbbá az is feltűnt, hogy fontos volt számukra az ott dolgozó ifjúságsegítő személye és folyamatos jelenléte. A számítógépeknél mindig internetezett valaki, igény volt

rá és néha konfliktus is kialakult a fiatalok között, mert nem volt annyi gép, amennyire szükségük lett volna. Sokan csak beszélgetni jöttek be, míg mások játszottak (csocsóval, pingponggal stb.) Voltak kisebb gyerekek is annak ellenére, hogy 11 év volt az alsó korhatár nem küldték el őket, mert csak ritkán okoztak problémát.

Miközben jelenlegi tanulmányaim során korábbi ismereteimet az oktatás és nevelés kérdésköreivel bővítettem elgondolkoztam azokon a helyzeteken, amelyeket a szervezetnél átéltem és azon is, hogy egyáltalán miért lépi át a közösségi tér küszöbét egy tizenéves. Logikus magyarázatnak találtam a hátrányos helyzetet. Például a szülei nem engedhetik meg maguknak anyagilag az internet bekötését és az internetkávézókban fizetni kell az ott töltött időért. De lehet ok egyszerűen az is, hogy jól érzik magukat ezekben a társaságokban. Mivel nem kevés fiatalal találkoztam az ifjúsági közösségi térben jelentősnek tartom, hogy mi történik velük ott. Meghatározó az ifjúságsegítő személye és tevékenysége, mert hozzá fordulhatnak segítségért, tőle kaphatnak támogatást, és ő válhat mintává, referenciaszeméllyé a fiatalok számára. Kutatásom a bennem felmerült kérdésekből indult el, majd az információgyűjtés során alakultak ki a konkrét célok.

### *A kutatási probléma és a célok meghatározása*

„A társadalmi, gazdasági fejlődés, az általános civilizációs folyamat azt mutatja, hogy a nyugat-európai posztindusztriális társadalmakban az ifjúsági kultúra korszakváltása együtt jár azzal, hogy a társadalmi reprodukció során egyre inkább a kulturális tőke megszerzésének módozatai válnak uralkodóvá. Azért, hogy a kulturális tőkét át lehessen adni a következő generációnak, valamint a fiatalok képzése, személyiségfejlődése érdekében beruházásra van szükség.” (Gábor, 2000.: 162. o.) De hová is kell beruházni és miért? Erre a kérdésre sokféle választ lehet adni, például az iskolai oktatás fejlesztésébe, a kultúraközvetítő intézményekbe, vagy a szabadidő eltöltésére alkalmas helyekbe. Lehet a válasz a 2000-es években Magyarországon megjelenő ifjúsági közösségi terek, melyek a korábbiakhoz képest eltérő módon járnak hozzá mind a szabadidő eltöltéséhez, mind a kulturális tőke továbbadásához, bővítéséhez, mind pedig az iskolán kívüli nevelés lehetőségeihez. **A kutatás célja bemutatni, hogy miért és miben újszerű az ifjúsági közösségi tér, milyen lehetőségeket nyújt a fiatalok számára, hogyan működik, és hogyan járul hozzá az oktatás-nevelés folyamataihoz.**

A korábbi Ifjúságsegítő képzéshez kapcsolódó szakmai gyakorlatomat csak egy intézménynél töltöttem el. Az általános bemutatás során a tanulmány célja a már említett tapasztalataimból kiindulva különösen megvizsgálni, hogy mennyi ifjúsági közösségi térben dolgozó rendelkezik ifjúságsegítő felsőfokú szakkép-



zettséggel, továbbá minden szervezet nagy látogatottságnak örvend-e, illetve mindenhol van-e lehetőségük a fiataloknak ingyen internethasználatra.

Az iskolai élet sokszínűsége és szabályozottsága egy megszokott világ a gyerekek és fiatalok számára. A kutatás azt kívánja feltárni, hogy egy más jellegű intézmény, az ifjúsági közösségi tér hogyan kapcsolódik a tevékenysége során az oktatáshoz, például képes-e az iskolai formális oktatást segíteni, vagy kiegészíteni nemformális módon, illetve ad-e lehetőséget a fiatalok számára az önkifejezésre. „A nemformális tanulás lehetséges színtere a munkahely, de megvalósulhat civil társadalmi szervezetek és csoportok (pl. ifjúsági szervezetek, szakszervezet) keretében is.” (Bánszegi, 2006: 55.) A tanuláson felül ide tartozik még a spontán nevelési helyzetek kérdése is. Kialakulnak-e az ifjúságsegítő és a fiatalok között az ifjúsági közösségi terekben. Ha igen, akkor milyen jellegűek?

„A fiatalok számára – szabadidejük hasznos eltöltéséhez, programjaik megvalósításához, közösségeik kialakulásához, működéséhez – elengedhetetlen a szükséges humán erőforrás, valamint infrastruktúra kialakítása, rendszeres igény-bevételének biztosítása („kell egy hely”). Ezért (államilag is) támogatandó és kiemelt cél minden településen az ifjúsági közösségi térre vonatkozó felújítási, fejlesztési, beruházási programok megvalósítása, illetve azok folyamatos működtetése.” (Nagy, 2007: 174.) Kutatásom eredményeivel kívánom felhívni a figyelmet erre a még valószínűleg kihasználatlan lehetőségre az ifjúsági szolgáltató intézmények terén.

### ***Minta bemutatása***

A régióban körülbelül 15–20 ifjúsági közösségi tér működik, de pontos számukat jelen kutatás során nem tudtam meghatározni, mert több különböző – tágabb és szűkebb – meghatározás alapján értelmezik ezen szervezeteket. Ha nagyon tág az értelmezés, akkor beletartoznak a definícióba a játszóterek, szórakozó helyek, utcák, aluljárók, pincék stb. az intézményeken kívül. Ebben az esetben több száz helyet lehetne felkutatni a három megyén belül. Ha pedig nagyon szűk a meghatározás, akkor nehéz lenne akár csak 10 egyforma teret találni egy-egy definíción belül, mert annyira sokszínűek a szolgáltató intézmények.

Az intézmény-látogatásokat megelőzően a Mobilitás Dél-Alföldi Regionális Ifjúsági Szolgáltató Iroda (továbbiakban: Iroda) munkatársaitól kértem adatokat, elérhetőségeket a jelenleg működő ifjúsági közösségi terekről. Az e-mailben megkeresett intézmények közül nyolcan válaszoltak pozitívan, tehát nyolc ifjúsági közösségi tér került a mintába. A mintaválasztást ezáltal lehet véletlenszerűnek nevezni, de meghatározó volt az Iroda aktuális nyilvántartása is, amelyből a példaértékűen működő szervezetek adatait kaptam meg elsődlegesen.

## *Alkalmazott módszerek*

Az adatgyűjtés 2010 augusztusában és szeptemberében történt meg. A kutatás során alkalmazott módszerek közé tartoznak az intézménylátogatások, amelyekről megfigyelési naplót készítettem, továbbá interjúk az ifjúsági közösségi terekben dolgozókkal. Az interjúk az oktatás és nevelés témakörét boncolgatták. A megfigyelési naplóba az általános működés jellemzőinek vizsgálásához kerültek szempontok, melyek a következők: létrehozás körülményei, dolgozók végzettsége, életkora, a fenntartás formái, célcsoport és látogatottság viszonya, milyen tevékenységi formák jelennek meg, programok jellemzői, spontaneitás a programszervezés során, a fiatalok kezdeményező kedve, internethasználat lehetőségei, milyen közösségi játékok vannak, milyen technikai felszerelés található, az épületek belső és külső tulajdonságai. Továbbá az utolsó három kérdés az eddig elért pozitív eredményekre, a nehézségekre és az intézmény dokumentumaira vonatkozott. A szempontok kiválasztásában segítséget nyújtottak az Iroda munkatársai és a Klubvadászok<sup>1</sup> című dokumentumfilm is.

### *ELEVEN Ifjúsági Közösségi Tér (továbbiakban: ELEVEN IKT)*

A szervezet két munkatársával készített interjú és a szervezet hivatalos honlapja alapján mutatom be az ELEVEN IKT működését. Az intézmény 2005-ben jött létre Kecskeméten a Helpi Ifjúsági Információs és Tanácsadó Iroda (továbbiakban: Helpi) tagintézményeként. Az alapításban részt vett a Helpi, a TÉR Ifjúságsegítő Egyesület és Kecskemét Megyei Jogú Város Önkormányzata.

Amikor az ELEVEN IKT létrehozásának ötlete felmerült a Helpi munkatársai között azt tapasztalták, hogy a széchenyivárosi lakótelepen kevés lehetőség adódik a fiatalok számára viszont a város körülbelüli egyharmada él itt, így sok fiatal is. Nincs megfelelő lehetőség hasznos szabadidő-eltöltésre, helyette a köztereken jelennek meg a fiatalok, nincsenek kialakult csoportok, nem érik őket pozitív hatások. Amikor 1995-ben a Helpi a Széchenyivárosba költözött, akkor elkezdtek a fiatalok találkahelynek, közösségi térnek használni az információ szolgáltatás céljából működő irodát. Sokáig megpróbálták egy intézményen belül kielégíteni az igényeket, de „2005-ben úgy döntöttek, hogy kell egy hely, ahol a széchenyivárosi fiatalok nem csak csellengnek” (részlet a KD-vel készített interjúból) „A fejlesztési terv egy olyan védett intézményi környezet létrehozását tűzte ki célul, mely mindenkor a látogató fiatalok kulturális háttérére épülő tevékenységeknek ad otthont – a helyi sajátosságokhoz és igényekhez alkalmazkodni képes szolgáltatásokkal.”<sup>2</sup> Tehát nem szervezett programokon keresztül

---

<sup>1</sup> A film a FSZH Mobilitás Országos Ifjúsági Szolgálat Dél-alföldi Regionális Ifjúsági Szolgáltató Iroda és a Kulturális és Szabadidős Egyesület megbízásából készült el.

<sup>2</sup> <http://www.helpi.hu/eleven/>

kultúráközvetítést tűztek ki célul, hanem egy hely létrehozását, ahol kötetlenül eltölthetik a szabadidejüket, de mégsem felügyelet nélkül, az utcán, vagy alkoholt árusító szórakozóhelyeken vannak. Viszont helyet kaptak a szervezett programok is, de a fiatalok igényeire alapozva (pl. Éjszakai Forгатag).

Az ifjúsággal kapcsolatban a következő gondolatokat olvashatjuk a honlapon: „A fiatalokban rengeteg hasznos energia, lendület, ötlet van, amely ráadásul a felnőttek, a közösség örömét, elismerését szeretné elérni – még akkor is, ha sokszor éppen ellenkező előjelű csomagolásba van rejtve. A mai fiatal sokkal képzetebb, mint a tegnapi. Sok fontos területen (pl. informatika, alkalmazott tudományok) jóval több újító gondolata lehet, mint egy mai felnőttnek. Szabadabb, önállóbb, kevésbé tűri az egyenlőtlenséget, az elnyomást, az igazságtalanságot. Csupa pozitív tulajdonság – és csupa frusztráló tapasztalat a felnőtt társadalomnak.”<sup>2</sup>

Az intézménynél minden szolgáltatás ingyenes. 5 teljes munkaidős és 2 részmunkaidős dolgozó látja el a feladatokat, ők a 26–40 éves korosztályba tartoznak. Célcsoportjuk a 10–11 évestől egészen a 30 évesekig terjed, de vannak idősebbek is, akik időnként igénybe veszik a szolgáltatásokat. Legjellemzőbben a 14–30 évesek térnek be a közösségi térbe. A látogatottság átlagosan napi 15–20 fő körül mozog, ami rendezvények esetén jelentősen megnövekedhet.

Az épület egy nagy légtérű, de tolóajtóval ketté osztható, ha különböző foglalkozásokat szeretnének egyszerre tartani, pl. délután leckét szeretnének készíteni néhány, míg mások játszani szeretnének. A belső falakon a fiatalok által készített képeket, fotókat láthatjuk. A külső falak is általuk lettek dekorálva. Szabadon használhatták graffitit elkészítésére, de csak szervezett programokon belül.

„2005 novemberétől – az ELEVEN IKT ünnepélyes birtokbavételétől – lépésről lépésre kerültek bevezetésre újabb és újabb szolgáltatási elemek a közösségi tér működésébe.”<sup>2</sup> Szolgáltatásaik: napközbeni és éjszakai játszóház, tankör, Netkuckó, kézműves foglalkozások, alkotóműhely, szakmai fórumok, csoportfoglalkozások stb. Az ifjúságvédelem, mint tevékenység közvetlen formában kevésbé kerül előtérbe, a fiatalok igényei inkább az internetezésre, a közösségekben eltöltött időre irányulnak. A szolgáltatások és tevékenységek fontos része a szervezett programok. Ami rendszeresen működik azok leginkább a kézműves foglalkozások és az Éjszakai Forгатag, ami minden hónap utolsó péntekjén kerül megrendezésre. Itt a fiatalok bemutathatják egymásnak és az érdeklődőknek (pl. szülők) különböző művészi, ügyességi, előadói tudásukat. A bemutatók után csocsóbajnokság vagy más jellegű közösségi program következik, egészen éjfélig. Ezekre az alkalmakra vendégeket is hívnak, akik valamilyen területen fontos információkkal bővíthetik a jelenlévők ismereteit, ilyenek voltak például a tűzoltók, vadászpilóták vagy a Mencsvár alapítványtól állatvédők.

Arra a kérdésemre, hogy a szervezett programokon felül szoktak-e a fiatalok kezdeményezni spontán programokat is azt a választ kaptam, hogy „nagyon

lusták, iszonyat lusták, ha nincs előttük készen odarakva, hogy márpedig most ezt lehet csinálni akkor nem.” (részlet a KD-vel készített interjúból) Amiket rendszeresen kezdeményeznek azok a csocsóbajnokságok, pingpong bajnokságok vagy más közös játékok, de már jellegű programot csak elvétele.

Az ingyenes internethasználat sokak számára fontos, főleg azok számára, akiknél nincs otthon bevezetve. Napi fél órát kaphat mindenki a számítógép előtt, amit egy adminisztrációs táblázatban vezetnek is. Ennek több funkciója is van, egyrészt így mindenkinek biztosított a lehetőség. Másrészt az is előfordul, hogy a gyerekeknek otthon azt mondják a szüleik, hogy ma már ne internetezzen többet, a gyerek ki is kapcsolja a gépet, majd lemegy az ELEVEN IKT-be és ott folytatja tovább. Az ilyen helyzetek kezelésében is segítséget nyújt az időkorlát és harmadrészt a függőség kialakulásának megakadályozásában is. Mivel legnagyobb részt olyanok veszik igénybe, akiknek otthon nincs, ezért a személyes levelezésre, álláskeresésre vagy albérlet keresésére használják a leggyakrabban.

Az interneten kívül nagy népszerűségnek örvendenek a közösségi játékok. Az ELEVEN IKT-ben lehetőség van csocsózásra, pingpongra, társasjátékok használatára, időjárástól függően az épület előtt ugráló kötelezésre, kosarazásra, focira, baseball labda dobálására. Legtöbbet a csocsót veszik igénybe.

Pozitív eredményként értékeli, hogy a fiatalok rendszeresen visszajárnak, sokan látogatják őket és többen ragaszkodnak is a helyhez, szinte otthonunknak tekintik. Sok barátság kötődik a fiatalok között, előtte számukra idegenekben találnak társat a közös játékok, beszélgetések, netezés közben. Megkérdeztem, hogy mitől működik jól a szervezet. A következő válaszokat kaptam: jó helyen van (lakótelepen, panelházak között); a munkatársak közvetlenek a fiatalokkal, így a bizalmukba fogadják őket; a szolgáltatásaikkal az ifjúság tényleges igényeit próbálják kielégíteni.

A működés során szinte minden szervezet küzd nehézségekkel, az ELEVEN IKT-ben is akadnak, például igény mutatkozna a helyiségek bővítésére, de anyagi forrás hiányában ez nem megvalósítható. Az épület állaga is leromlott, felújításra szorulna. Belső problémák is akadnak, de azok kevésbé jelentősek. Például „sokszor vannak szemtelen gyerekek és ez nekünk is gondot okoz (...) közintézmény vagyunk, de nem egy olyan nagyon kemény szabályokkal működünk.” (részlet a KD-vel készített interjúból)

A honlapon olvashatunk arról, hogy fél éves működés után bevezették a klubtagsági kártyát, mert megkönnyítette a működést, de jelenleg ez a rendszer már nem működik. Ugyanitt megtalálható a Házirend is, amit a fiatalokkal közösen alakítottak ki. „Egy olyan Házirendet hoztunk létre, ami számukra is elfogadható volt.” (részlet a KD-vel készített interjúból) A Házirendben még megjelenik a klubtagsági kártya szerepe: „Klubkártyát ingyen kap minden látogatónk, aki ismeri és elfogadja a hely használatának feltételeit. A klubtagok felelősek a tér rendjéért, biztonságáért, az itt található eszközök megóvásáért, és azért, hogy társaikkal megfelelően viselkedjenek.”<sup>2</sup> A magatartásra vonatkozó szabályok az

egymás egészségére és a környezet tisztaságára, illetve a káros élvezeti szerek árusításának tiltására vonatkoznak. Ezután a szervezett programokkal és a terek használatával kapcsolatos szabályok következnek, majd a közvetlen környezetre és végül a szankciókra vonatkozó. Legutóbbi lehet napi használatból való eltiltás vagy kizárás.

Iskolához kapcsolódó tanulási lehetőség két formában adott. Az egyik, amikor az ifjúságsegítők látogatnak el középiskolákba, gólyatáborokba vagy tanév közben különböző tréningek megtartására. Ilyenkor vagy az iskolaigazgatók vagy az osztályfőnökök meghívására mennek el és az osztályokkal közösen kiválasztott témákat járják körbe gyakorlati játékok segítségével. Például kommunikációs tréning során szituációs feladatokat kapnak. A másik pedig egy Tanoda program, aminek a működéséről megkérdeztem a vezetőjét, aki mint kiderült önkéntes munkában végzi a feladatot. A Tanoda egy olyan lehetőség, amit a fiatalok saját elhatározásból vagy a szüleik kérésére vesznek igénybe. Ilyenkor egy tanári végzettséggel rendelkező munkatárs segít a gyerekeknek, fiataloknak az iskolai tantárgyak elsajátításában. Mint a többi szolgáltatás, úgy ez is ingyenes. A lehetőséget a Helpi honlapja, szórólapok és városi újságok hirdetik. A Tanoda minden héten csütörtökön délután kettőtől este hatig tart. A nyári pótvizsga időszakban előfordul, hogy péntekenként is igény van a tanári felkészítésre, de megnövekedik az iskolakezdés előtt is a létszám, mert a szülők behozzák év eleji ismétlés céljából a csemetéiket. Tanév közben korrepetáló jelleggel vesznek igénybe nagyobb arányban, kevésbé jelenik meg a tehetséggondozás igénye. Matematikából kérnek a legtöbben segítséget, de más tárgyak is megjelennek. Megkérdeztem, hogy a szülők hozzák inkább a gyerekeiket vagy maguktól is jönnek sokan. A válasz az volt, hogy általában a szülők, főleg a kisebbek esetében, de előfordul, hogy a tanuló kér segítséget. Majd azt is megkérdeztem, hogy mit szólnak a gyerekek mindehhez. Ha a szülő hozza, akkor együttműködnek a tanulás során? „Sokszor előfordul az, hogy a szülő elhozza, hogy tanuljon, de nagyon sokszor látom azt, hogy igazából a gyerek nem akarja. Most is volt egy lány, akit öt tantárgyból pótvizsgára kellett volna felkészítenem és nem jött el. Én mindig elmondom a szülőnek is, hogy ha a gyerek akarja, akkor foglalkozunk ezzel a dologgal, mert, hogy ha látom, nem érdekli, nem csinálja meg a házi feladatokat és nem figyel oda, akkor felesleges, hogy húzzuk egymás idejét.” (részlet a Tanoda vezetőjével készített interjúból)

Nemformális tanulásra lehetőséget rendszeresen a kézműves foglalkozások adnak például gyöngyfüzés, zsonglorkellékek készítése stb., de különböző tréningek, projektek keretében alkalmanként másra is lehetőség nyílik. Ide tartozik még az is, hogy vannak, akik a helyet vagy a technikai felszerelést kérik ahhoz, hogy tudjanak gyakorolni, például hangfalakat, keverőpultot. Ilyenkor a közösségi tér közvetett formában járul hozzá a fiatalok tanulásához.

Spontán nevelési helyzetek nagyobb részt a kamaszokkal alakulnak ki, a kisebbekkel és az idősebbekkel kevésbé. A kamaszok sokszor „szemtelenül” vi-

selkednek, aminek következtében van, hogy átmenetileg el kell hagyniuk a helyet, de komolyabb problémát nem szoktak okozni. A nevelési helyzetek során a legérzékenyebb terület, amikor egy fiatal szabálysértést követ el. Az ifjúságsegítők ilyenkor kerülnek a legnehezebb döntési helyzetekbe, hiszen az ő céljuk az, hogy az utcán csellengő, sokszor már devianciát mutató fiatalokat bevonzzák egy olyan helyre, ahol pozitív hatások érhetik és hasznosan tölthetik el az idejüket. Ha egy-egy ilyen helyzetet pl. kifli ellopása, hivatalos intézkedések felé terelnek, akkor könnyen megtörténhet, hogy nem jönnek vissza a fiatalok legközelebb. Ha viszont nem jár következményekkel, amit tettek, akkor több etikai kérdés merülhet fel. Nagyon nehéz helyzetek ezek, nehéz megoldani őket úgy, hogy minden szabálynak megfelelő legyen a válaszreakció a fiatalok felé.

Az ELEVEN Ifjúsági Közösségi Térről elmondható, hogy több éve stabilan működő, a fiatalok által preferált szervezet. Hozzájárul mind az iskolai, mind az iskolán kívüli tanulási folyamatokhoz. Lehetőségeket teremt a fiatalok számára, az ő igényeiket veszi figyelembe elsődlegesen a működése során.

A kutatásom részeredményeként most bemutatott szervezet is arra példa, hogy szükség van egyre több ilyen típusú ifjúsági közösségi intézményre. A megalkulásuk támogatása mellett fontos lenne a fenntartásukhoz szükséges anyagi források folyamatos biztosítása is.

### **Felhasznált irodalom**

- Bánszegi Zsuzsa: Az ifjúsági munka fogalomtára, Ifjúsági Munkások Szakmai Módszertani Egyesülete, Debrecen, 2006.
- Gábor Kálmán: Az ifjúságpszichológia irányai (Süsü a társadalomban) Szerk.: Bauer Béla, Új Mandátum Könyvkiadó ELTE-TÓFK, 2000., Budapest
- Kátai Gábor Gondolatok az ifjúságpolitikáról és eszközeiről, Belvedere Meridionale, Szeged, 2006.
- Nagy Ádám: Ifjúságsegítés, Új Mandátum Kiadó, Budapest-Szeged, 2007.
- Nemzeti Ifjúsági Stratégia (NIS), Az Országgyűlés 88/2009. (X. 29.) OGY határozata <http://www.helpi.hu/eleven/> (megtekintés időpontja: 2010. 12. 04.)



# **SZOCIÁLPEDAGÓGIAI- TÁRSADALOMLÉLEKTANI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖR TEHETSÉGGONDOZÓ MŰHELYE**

**BECSEI LILLA: KI KICSODA AZ INTERNETEN?**

**Témavezető tanár: dr. Hadnagy József**

## **Bevezetés**

A közösségi portálok a hétköznapiak szerves részévé váltak, rendezvények, szervezetek és legfőképp magánszemélyek mutatják be, hirdetik önmagukat a portálokon keresztül, megjelenésükkel lehetőségünk nyílt egy olyan én-bemutatóra, mely virtuális közegben történik, de ettől függetlenül szoros összefüggésben áll offline, hétköznapi életünkkel. Ezeknek a portáloknak tematikájuktól függően célja az azonosítás, ezzel párhuzamosan pedig a felhasználó bemutatása, tehát összemosódik a két közeg, mely így hordozza a magánélet sérülésének kockázatát. Aktív felhasználók közé tartoznak a gyerekek is, akik sokszor még otthonosabban mozognak ebben a térben, mint szüleik, vagy tanáraik. Nem szabad szem elől téveszteni, hogy ez a fajta alkalmazási mód nem jelenti sajnos azt, hogy tudatosan is használják a közösségi portálon való megjelenésüket, lehet, hogy egy fénykép, egy ismerkedési felhívás egészen más asszociációkat idéz elő egy felnőtt felhasználóban, mint egy kortársban melynek következményeivel a profiltulajdonos nem számol. A gyerekek azt tapasztalhatják, hogy sokak figyelmét azzal lehet elérni, ha életünk minden apró részletét megmutatjuk, ennek pedig kiváló terepét biztosítja egy közösségi portál mely az én-bemutatóra számtalan lehetőséget és módot kínál. Ők is megjeleníthetik magukat olyan szinten, mint azok a hírességek, akikre sokak felfigyelnek magánéletük szélsőségesen mély bemutatása miatt.

Ezek kockázatainak felismerésében játszik szerepet a szülő, vagy egy olyan szakember, aki ismeri és érti ennek a világnak a sajátosságait, segítséget nyújtva, hogy – hasonlóan, ahogy offline közegben történő megjelenésüket is segítjük – kevésbé legyen kockázatos magánéletükre nézve az online tér sem. Azok a felnőttek, akik kapcsolatban vannak a gyerekekkel, tudják őket segíteni abban, hogy végiggondoltassák mit és hogyan érdemes mások számára láthatóvá tenni a profildatalukon keresztül.



Az oldalak legfőbb veszélye az, hogy olyan személyek is bepillantást nyerhetnek személyes adatokba, akiket egy felhasználó, egy gyerek nem tart arra érdemesnek, annak ellenére, hogy közzé tesz bizalmas információkat magáról. Egy olyan felületet kapunk, mely direkt módon arra hivatott, hogy megmutassuk, kik vagyunk, ugyanakkor nem láthatjuk személyesen, hogy hogyan reagálnak mások én-bemutatásunkra. Felhasználótól függően látunk megoldásokat ennek a nehézségnek a feloldására, amik jelenthetnek olyan adatvédelmi kockázatot, melynek a profil tulajdonosa nem feltétlenül van tudatában. Ezek tükrében fontos feladatunk megismerni ezt a világot és annak átgondolt, tudatos és felelős használatát.

A következőkben azt fogom bemutatni, hogy ebben a különleges térben milyen fontos jellemzői vannak a 14–16 évesek önbemutatásának és ez milyen kapcsolatban áll saját adatvédelmi biztonságukkal. Kettőszáz ötven adatlapot elemzek s azok sajátosságaiból levonható következtetéseket adom közre.

## **A téma elméleti áttekintése**

### ***Én-megjelenítés az adatlapokon***

A közösségi portálok olyan oldalak, melyeken belül a regisztrált felhasználók – az oldalak tematikájától függően – különböző adatokat adnak meg magukról, fényképeket tölthetnek fel, figyelemmel kísérhetik egymás életét, jó lehetőség arra, hogy értesüljenek ismerőseikkel történekekről, a felhasználót és a közösséget érintő eseményekről. Alapjai az adatlapok, melyeken saját személyiségünk megjelenése kiemelt szerepet kap.

Megjelenésünket saját adatlapunkon mi határozzuk meg. Az adatlap is egy eszköz, melyet használata tesz a felhasználó szempontjából valamilyenné, ez fog mellé érzelmi relációt kölcsönözni. Nincs könnyű helyzetben az adatlap megalkotója, mivel önmagát kell egy online oldalon bemutatni, úgy, hogy nagyon különböző emberek ugyanazt az oldalát látják egyszerre – attól függetlenül, hogy ez az első „találkozásuk” vagy sem – valamint nem igazán választható külön saját személyiségétől, annak ellenére, hogy az online terek használatakor ez többnyire megtehető.

Tari szerint abban „A gesztusban, ahogy valaki „kiteszi” magát a netre, olykor a saját intimitáskorlátok hiánya fedezhető fel. A közösségi portálok egy része olyan típusú én-megjelenítés terepe, amelynek inkább a realitásban és teljes emberi interakciókban kellene megtörténnie” (Tari 2010:221). A közösségi portálon való aktív jelenlét sem pótolja tehát a valós interakciókat, fontos hangsúly a „teljes” jelző, mivel az online beszélgetések, vagyis a (CMC) számítógép által vezérelt kommunikáció a valóshoz képest csökkentett üzemmódja a beszélgetéseknek (Ranschburg 2006).

Egyes (túlzásokra hajlamos) felhasználóknak a megjelenés próbálkozás lehet ebben a közegben is a figyelem felkeltésre, és ennek nyomán valamilyen interakció létrejöttére is. Egy a wisconsini egyetem által végzett kutatásban Megan Moreno a MySpace portál profiljait vizsgálva arra az eredményre jutott, hogy a fiatalok önmegjelenítésében fontos szerepet játszik a környezet melyben élünk. „Az „amerikai álom” és valóságshow-k kultúráját éljük, ahol mindenki meg akarja kapni a maga 15 perces hírnevét. Azt hiszem, ez billenti át szélsőségbe a tiniket, akik az egész világnak el akarják mondani életüket” (Moreno 2009).

Joggal merül fel a kérdés, hogy az utcára kilépve sem tudjuk megválogatni, hogy ki hogyan viszonyul hozzánk, milyen értelmezéseket ad a megjelenésünknek, viszont ott nem társul olyan személyes információ, mint például lakcím, telefonszám a látottakhoz. Miután felkerül egy információ az internetre, nyugodtan mondhatjuk, hogy onnantól kezdve önálló életet él, és nincs ez másként személyes adatainkkal sem. Nem ritka, hogy az iwiw „kirívó” eseteit egy másik oldal összegyűjti, és gúny tárgyává teszi a szélsőséges értékorientációkat mutató adatlapokat. Ez a közeg kissé ellene hat a természetes kommunikációnak, a természetes hétköznapi megjelenésünknek. Ehhez kapcsolódik az is, hogy hétköznapi életünkben különféle szerepeket használunk, melyek a szocializáció részei. Goffmann könyvében részletesen ír a szerepekről, többek közt arról, hogy az ember képes arra, hogy látens szerepei is legyenek, tud váltogatni, hogy mikor milyen szerepe van, melyet nem tud alkalmazni ilyen közegben. „Ezt a szerepszegregációt elősegítheti a közönség szegregációja, s így azok, akik részt vesznek az egyén egyik fő szerepkörnyezetében, nem fordulnak elő a másokban, lehetővé téve ezáltal, hogy az egyénnek ellentmondó tulajdonságai legyenek” (Goffmann 1981:18). Egy gyerek esetében is előfordul, hogy ugyanazt a profilt látja a kortárs, a szülő, a tanár, és akár sok idegen is, úgy hogy a profilok legtöbbje viszont a kortársaknak szól. Arról nem is beszélve, hogy a közösségi portálok egyre komplexebbé válásával ezen a felületen keresztül osztják meg frusztrációikat is, és ezt sem mindig teszik annak tudatában, hogy az említett közönségcsoportok mindannyian hozzáférhetnek ehhez.

Ide kapcsolódik az a gondolat is melyet Hankiss idéz Meadtól: „Ismerősökkel kapcsolatban a legkülönbébb eltérő énekre osztjuk fel magunkat. Az egyikkel politikáról, a másikkal vallásról beszélgetünk. A legkülönbébb ének válaszolnak a legkülönbébb reakciókra” (Mead 1934, id. Hankiss 2005:219). De ez nem adatik meg ilyen egyértelműen a közösségi portál esetében, mert mindenki egy arcunkat fogja látni – nem egyenlő az egyként való értelmezéssel természetesen – és nem leszünk képesek olyan finom váltásokra, melyet egy-egy emberrel való találkozás sajátos szituációja eredményez, vagy a közönség-szegregáció. Illetve a közönség-szegregáció kapcsán kérdés, hogy mennyire tudatosak a felhasználók, mennyire vannak tudatában annak, hogy nem feltétlenül csak az a célközönség fogja látni az adatlapot, akik számára készült. Ezt a jelenséget magyarázhatjuk a Goffmann (1981) által közönség izolálásnak nevezett fogalom-

mal, azzal, hogy szeretnénk azt hinni, hogy akik látnak minket egy szerepünk eljátszásában, nem látnak egy másik szerepünkben is.

### *Élethetési sajátosságok és a közösségi portál*

Kutatásom célcsoportja a 14–16 éves korosztály, mely fejlődéslelektanilag fontos változásokon megy keresztül. Kamaszkorban megváltozik a szülőkkel való kapcsolatuk, önmagukról való gondolkodásuk, a kortársakkal való interakcióban megjelenik az ellenkező nem iránti vonzalom (Cole, Cole 2006). Az interneten lévő rejtettség, ismeretlenség jó alap ahhoz, hogy a szülőktől elkülönüljenek, felállítsák saját szabályrendszerüket, hasonló csoportokat alkossanak, mint a való életben. Jó visszajelzési lehetőséget is jelenthet szerepeik próbálgatásában, és nagyszerű tárházát nyújtja a kommunikációs lehetőségeknek is, azzal a fontos jellemzővel, hogy a kommunikáció általában írásban történik, így ennek a szoros korlátaival. Nem ugyanaz a közeg, mint a való élet, könnyen el lehet tűnni szituációkból, így nem is jelent ugyanolyan tanulási terepet (Tari 2010).

Interneten való jelenlétük felveti a kérdést, hogy azok a sajátosságok melyek meghatározóak ebben az életkorban megjelennek-e és ha igen akkor milyen módon a közösségi portálok adatlapjain? A leginkább „átmenet” jelzővel említett életszakasz gyermekkorhoz kötődő tevékenységeinek megjelenésére is van lehetőség az adatlapokon. Busemann (1965) elméleti alapvetését elfogadtam, aki a prepubertás kor jellemzői közül az alábbiakat emeli ki. Testi mozgáskészségek (pl.: tánc, kerékpározás, korcsolyázás), gondozó tevékenység (pl.: háziállatok, kistestvér ápolása), gyűjtő tevékenység (pl.: ritka ásványi anyagok, bélyegek), befogadó szellemi tevékenység (pl.: olvasás, zenehallgatás, film- és tévézés), produktív szellemi tevékenység (pl.: rajzolás, festés, naplózás, zenélés). Ezen kategóriák vizsgálata lehetővé teszi, hogy olyan gyermekkorra jellemző tevékenységek jelenlétét vizsgálhassam, melyek felhívhatják arra a figyelmet, hogy a felhasználók átmeneti korra jellemző sajátossága jelen van, az adatlapok különböző területeit tekintve pedig nem egységesek. Tehát a felhasználó fényképeit és kvázi öndefinícióját tekintve, nem tudja ugyanolyan módon kifejezni magát, ami felvetheti azt a kérdést, hogy melyiket tekintsük valósnak, illetve a több mód hogyan egységes együtt?

Fontos megemlíteni azokat a sajátosságokat melyek mentén az új kapcsolatok a kortársakkal leírhatóak: kortárskapcsolatok gyakorisága, a kortárs csoport felnőttek felügyelési lehetőségétől való tartózkodása, a másik nem társaságának keresése, a csoport növekedése (Bradford 1990, id. Cole, Cole, 2006). Ezek az elemek jelen lehetnek bármely online kommunikációs csatornán, kiszolgálva a serdülők igényeit. Hozhatnak létre elkülönült csoportokat, baráti társaságok ugyanúgy beszélgethetnek együtt online módon, sőt még könnyebb az elkülönülés, mint fizikailag.

A fejlődéslelektan szerint: „Nem nehéz megérteni, hogy miért az intimitás és a lojalitás lesz a serdülőkori barátság fő kritériuma. Ugyanis a közeli barátokkal folytatott meghitt és önfeltáró beszélgetések során határozzák meg a serdülők saját magukat és fedezik fel saját identitásukat” (Cole, Cole 2006).

Mikor a számítógépet használják, akkor kommunikálnak is, és látszólag egyáltalán nem zavarja őket az, hogy közben nem látják partnerüket, vagy csak webkamerán keresztül. Évekkel ezelőtt nagy divat volt általános és kisgimnazisták körében – lányoknál főleg – a „barátságfüzet”, melyet két, vagy több jó barát indított egymás között és tulajdonképpen hosszú levélváltásokat tartalmazott. Titka valószínűleg az, hogy a levelek megírásához megszerezni kellett az író gondolatait, illetve olyan dolgokat is lement írni, megmért kérdezni, melyeket szemtől szemben nem tett volna.

Az, hogy sok időt töltenek beszélgetéssel, online kommunikációval hozzájárul ahhoz, hogy önmagukat is jobban megismerjék. Az már a közegből fakadó fontos kérdés, hogy mennyire alkalmas módja ennek a másik fizikai jelenlétének teljes hiánya. Nem online beszélgetőpartnerek között megfigyelték, hogy mozgulataik illeszkednek egymáshoz, sőt még a légzésük is összehangolódik, pillanataik is koordinálódnak, ha kellőképpen egymásra vannak hangolódva a beszélgető felek. „Az internet azonban nem nyújtja azt a visszacsatolást, amire az OFC-nek (orbitofrontális cortex) szüksége van ahhoz, hogy szociálisan a megfelelő sínen maradjunk” (Goleman 2007:103). Tehát a hétköznapi szinten megragadható „metakommunikációs veszteségeken” túlmenően az agyak egymásra hangolódásáról és ennek a mozzanatnak az elvesztéséről ír, melyet az interneten történő kommunikáció idéz elő.

Egy kicsit fizikaibb valójában megragadva a kommunikáció sajátosságát: „Az interneten keresztül nem kaphatsz sem ölelést, sem csókot” (Nie 2004, id. Goleman, 2007:15).

E generáció tagjai számára sokkal kevesebb ideig kell frusztrációjukat elviselni, mivel online nagyvalószínűséggel mindig lesz valamilyen barát, akinek segítségével ventillálhatnak. Online létezésük, már sokkal természetesebb, mint az azt megelőző generációnak, és mivel kommunikációra is használják az internetet, mellyel elérhető lesz a többi kortársuk így fogják megosztani problémájukat, de nem segíti a valóban egyén szintjén hasznos konfliktusmegoldó képesség fejlődését (Tari 2010).

### ***Adatvédelem és a magánélet megjelenése a profilokon***

Az adatlapokról megtudható információk tartalmazhatnak olyan adatokat, melyek adatvédelmi szempontból nem tekinthetők biztonságosnak. Ebben az összefüggésben az adatvédelmet nem a szolgáltató által gyűjtött és kezelt adatok tekintetében vizsgálom, hanem a felhasználó által önmagáról megjelentített adatok vonatkozásában.

Az adatvédelem fogalmát fentebb is használtam, anélkül, hogy pontosan meghatározásra került volna, hogy mi is az valójában. Ezt a hiányt a következőkben igyekszem pótolni:

„...az adatvédelem a személy (más szóval adatalany, még pontosabban: az élő ember) védelmét, nem pedig magának az adatnak a védelmét jelenti (ez utóbbit az adatvédelem fogalmkörében adatbiztonságnak nevezzük)” (Majtényi 2006:63). Ebben a meghatározásban fontos, hogy a személyt emeli ki a szerző, mint védendő alanyt.

A fogalmak tisztázásának további alapköve, hogy mit értünk személyes adat alatt, melyhez segítségül kell, hogy hívjuk az Adatvédelmi Törvényt. Az Adatvédelmi Törvény szerint személyes adatnak minősülnek a következő fogalmi körbe tartozók:

1. „*személyes adat*: bármely meghatározott (azonosított vagy azonosítható) természetes személlyel (a továbbiakban: érintett) kapcsolatba hozható adat, az adatból levonható, az érintettre vonatkozó következtetés. A személyes adat az adatkezelés során mindaddig megőrzi e minőségét, amíg kapcsolata az érintettel helyreállítható. A személy különösen akkor tekinthető azonosíthatónak, ha őt – közvetlenül vagy közvetve – név, azonosító jel, illetőleg egy vagy több, fizikai, fiziológiai, mentális, gazdasági, kulturális vagy szociális azonosságára jellemző tényező alapján azonosítani lehet;”

Láthatjuk, hogy az adatvédelmi törvény szerint személyes adatként megfogalmazott adatok az adatlapok jelentős részén megtalálhatóak. Kutatásomban fontos segítséget nyújtanak az adatvédelmi biztos konkrét, megnevezett kategóriái a személyes adatokról pl.: név, születési adatok, lakcím, foglalkozás, beosztás, munkahely, olvasási szokások, képmás, meghatározott természetes személlyel kapcsolatba hozható e-mail cím, webcím és weboldal (Jóri 2005).

Az adatvédelmi törvényre történő hivatkozással csupán arra szeretném felhívni a figyelmet, hogy a jogalkotó védi az állampolgárok személyes adatait – mivel az adatokból, érték képezhető, és visszaélésre adnak lehetőséget – de a megváltozott intimitás határok, és a virtuális közeg arra sarkallja az embereket, hogy ők ne tegyék ugyanezt. Fontos, hogy mindezt önként teszik közzé magukról a profil tulajdonosok. A közösségi portálok élménye, és tartalma valóban nagyon sok pozitívumot ad, egy más dimenziójú (Hain 2009) közösségi élményhez juthat az egyén, de érdemes az esetleges magánélettel kapcsolatos kockázatokat is szempontrendszerünk részévé tenni.

Bármiről kapott (szerzett) információ járhat haszonnal, értékkel. Érezhetem magamat tőle „naprakésznek” ismerőseimet illetően, de a Hain Ferenc (2009) által összefüggésbe hozott bourdieui tőke fogalmaival hasznom is származhat abból, ha megfelelően kezelem az itt összegyűjthető információkat. Természe-

sen az, hogy minek van értéke több szempontból is vizsgálható. Dolgozatomban az értékét a felhasználhatósága adja meg.

Az adatlapokkal közölhető adatok jellege, mennyisége, függ a közösségi portáloktól, de még inkább a felhasználtól. Egészen általános, de egészen mély, érzékeny adatokat is megadhat magáról a profiloldal tulajdonosa. Arra vonatkozólag, hogy egy közösségi portál mekkora nyilvánosságnak számít nincs konkrét példa, viszont arra találunk támpontokat, hogy a nyilvánosságra hozatalnak lehetnek szűkebb és tágabb körei (pl.: vizsgaeredmények kifüggesztése, vagy sajátban közzététel), de ezek minőségileg nem különböznek egymástól (Jóri 2005). Tehát a magánélet védelme szempontjából nem tesznek különbséget a nyilvánosság méretétől függően. A közösségi portálokon is saját aktivitásunk, illetve ismerőseink aktivitásának függvényében lehet jelen szűkebb és tágabb nyilvánosság.

Az internettel kapcsolatos írásokban kevés információt találunk arról, hogy milyen adatmennyiséget és –minőséget tartanak a szerzők ajánlatosnak közölni a felhasználókról. Tapscott hivatkozik egy internetes újságra: „Soha ne adj ki magadról személyes információkat, például az otthoni címedet, a telefonszámodat vagy az iskolád nevét” (Tapscott 2001:205). A szerző által említettek közül mindegyik szerepelhet adatlapokon, természetesen ennél sokkal több minden megadására is lehetőség van.

Az adatvédelem fogalomkörébe tartozik az azonosíthatóság. Nehéz meghatározni, hogy valaki mikor válik azonosíthatóvá, és ez adja a tudományterület egyik leginkább érzékeny kérdését.

„Javasoljuk azt a meghatározást, amely szerint valaki azonosítható, ha elég információ áll rendelkezésre, hogy elkülönült létezésnek, egyénként való létének tényét tükrözze, és akkor válik azonosítottá, ha elég információ áll rendelkezésre, a vele történő kapcsolatfelvételhez vagy a másoktól való valamilyen módon történő megkülönböztetéshez, felismeréshez” (Jóri 2005:100).

A közösségi portálokkal kapcsolatban ez azért is fontos, mivel cél az azonosíthatóság, hogy olyan felhasználók számára is azonosíthatóvá váljanak, akik a kapcsolatfelvétel akár bármely irányából próbálkoznak. Így válik szinte elkerülhetlenné személyes információk megadása, mely a magánélet különböző határait érinti.

Érdemes az elsődlegesen megadott adatok, és az elsődlegesen összeállított információk mellett figyelembe venni azt, hogy például kapcsolati hálónk is szolgáltat olyan információt rólunk, melyet nem szerettünk volna, hogy nyilvánosságra kerüljön. A kapcsolati háló sok olyan rejtett, vagy kevésbé rejtett információt hordoz, melyek segítségével, sokkal többet megtudhatunk a felhasználó baráti köréről, illetve sokkal többet megtudhatunk a profiloldal tulajdonosáról a kapcsolati hálója segítségével. A kapcsolati háló segítségével láthatjuk, hogy inkább férfi vagy női ismerősei vannak a felhasználónak, mennyi idős a többsé-

gük, hol élnek stb. Tehát egy olyan objektíven létező dolog, mint az ismerősök száma, és a kapcsolati háló enged következtetni arra, hogy az illető mennyire szociális, mennyire aktív online, milyen ismerősei vannak, és például mivel foglalkoznak. De lehetőséget nyújt például fotók megtekintésére a keresett személyről, mások adatlapján keresztül, illetve a fotókat említve fontos megjegyezni, hogy ezeket le is tölthetjük saját számítógépünkre.

A fotókon való önmegjelenítésük, öltözkük a környezet melyben bemutatják magukat, felhívják a figyelmet sajátosságokra. A tárgyak egy asszociációkört idéznek, ez személyenként, kultúránként lehet eltérő, azonban a jellemző asszociációkörök általánosításra adnak lehetőséget (Kapitány Á., Kapitány G. 2005). A tárgyszimbólumok elemzésével megvizsgálhatóvá válik, hogy a felhasználók milyen asszociációköröket idéző szimbólumokkal tüntetik fel magukat a képeiken. Használják-e és ha igen, mely kategóriákat részesítik előnyben önmaguk bemutatásakor?

## **A kutatás bemutatása**

Kutatásom során a 14-16 év közötti iwiw közösségi portál felhasználóit vizsgáltam. A kutatás célja, hogy megvizsgálja, a célcsoport adatlapon való megjelenésének sajátosságait, az adatlapokon belüli összefüggéseket. Azt, hogy a magánélet milyen szinteken és módon jelenik meg és ez összekapcsolódik-e adatvédelmi kockázattal a felhasználóra nézve.

Az adatlapokat regisztrált felhasználóként érem el a rendszeren belül, a korcsoportra történő szűkítéssel egy véletlenszám segítségével. A mintavétel elve a hólabda módszer, tehát az elemzett adatlap ismerősi körével, a keresési feltételek beállításával jutok el a következő profilhoz.

## ***Kutatási módszer***

Kutatási módszerként a tartalomelemzést használtam, melyet az elemzési egységeket tekintve három részre lehet elkülöníteni: a felhasználó adatlapja, a felhasználó profilképe, a felhasználó által megadott „Magamról” információ, ami egy kvázi öndefiníció az oldalon. A tartalomelemzés szempontjait a szakirodalom segítségével állítottam össze. Használtam az adatvédelmi biztos ajánlását a személyes adatokra vonatkozólag (Jóri 2005). A felhasználó egy elemzett profilképén tárgyregisztert használva, lányok esetében a felnőtt női tárgyszimbólumokat (pl.: magas sarkú cipő; smink; fehérnemű, műköröm), míg fiúk esetében a felnőtt férfi tárgyszimbólumokat (pl.: cigaretta; férfi fehérnemű; autó, pisztoly) kerestem a felhasználó képén (Kapitány Ágens – Kapitány Gábor 2005), rögzítettem az „Én” és rokon értelmű kifejezéseket a képcímekben, a képek láthatóságát a többi felhasználóra nézve és az összes kép számát. A „Magamról” mező tartalomelemzésekor Busemann (1986) prepubertás korra vonatkozó kategóriáit,

valamint ennek kiegészítésére saját kategóriákat használtam (pl.: barátság, ismerkedés, külső).

Vizsgáltam, hogy élnek-e a profiltulajdonosok a nyilvánosság szűkítésének lehetőségével, azzal, hogy adataikat, képeiket csak ismerőseik számára teszik láthatóvá.

250 adatlapot tartalom elemeztem kutatásom során. Az elemzés során az SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programot használtam. Egyváltozós elemzések közül gyakorisági megoszlásokat, többváltozós elemzések közül keresztábrákat vizsgáltam.

### ***Hipotézisek***

1., A 14–16 éves felhasználók profiloldalain megjelennek a korosztály pszichoszociális fejlődésére jellemző sajátosságok, mely az adatlapok és a képek tartalma közötti összefüggésben fedezhető fel.

2., A profiloldalakon megjelenített információk a 14–16 évesek körének több mint 70%-ánál közvetlen személyes adatvédelmi kockázatot jelentenek, mely összefüggésben áll a felhasználó profiloldalán megjelenített képeken látható tárgyszimbólumokkal, amik egy idealizált felnőtt képet sugallnak.

### **Hipotézisek vizsgálata**

#### ***Eredmények bemutatása***

A „Magamról” információ szempontrendszer kialakítása során alapul vett prepubertáskorra jellemző szempontokon kívül szükséges volt új kategóriák megalkotása.

A legjellemzőbb kategória ebben a szempontrendszerben a Busemann által prepubertás tevékenység kategóriákban említett testi mozgáskészségek volt, 13,6%. A befogadó szellemi kategóriába, leginkább a zene szeretete miatt kerültek az információk. Az elemzés során leginkább általános volt ennél a kategóriánál, hogy a zenét, mint öndefiníciót tekintik a felhasználók, sokan vallották úgy, hogy ez az életük. Csíkszentmihályi a zenével kapcsolatban leírja, hogy „a tizenéveseknek akik, kialakulóban lévő, törekény személyiségüket érő folyamatos fenyegetések között egyensúlyoznak egész nap, különösen nagy szükségük van a megnyugtató mintába rendeződött hangokra, hogy tudatukban vissza tudják állítani a rendet” (Csíkszentmihályi 2001:160). Tehát ez a jellemző is kapcsolódik a korosztály pszichoszociális sajátosságaihoz.

A gyűjtő tevékenység egyáltalán nem jelent meg a válaszokban, ez a tevékenység talán túlzottan kapcsolódik a kisebb gyerekekhez, melyet már az adatlapok „Magamról” információját tekintve meghaladtak a felhasználók.



Produktív szellemi tevékenység, mint például a naplóírás, rajzolás hangszeren zenélés a válaszok 9%-ánál jelent meg csupán.

A kategóriák megalkotásakor nagyobb arányú prepubertás kor tevékenységeihez sorolható tevékenységet vártam melyek a felhasználók átmeneti állapotát hangsúlyozták volna mely kapcsolatban áll azzal, hogy néhol felnőttiesen mutatják meg magukat, és van ahol még tetten érhetőek a gyermekséggel kapcsolatos sajátosságok. A gyermekkor és felnőttkor átmenetét jelentő sajátosságokat nem lehet igazolni az adatlapok egységeit tekintve, sokkal inkább a kamaszkorra jellemző tevékenységek, öndefiníciók jelennek meg.

A legjellemzőbb válaszkategória a „Magamról” információ elemzésének kiegészített szempontrendszerben a barátság volt 9%-kal. Ezt követi az ismerkedési felhívás és a pozitív én-meghatározás. A válaszokból látszik a korosztályra jellemző sajátosság a kortársak keresése, barátságok és barátok fontossága, mely kapcsolatokban lehetőség nyílik mély, önfeltáró beszélgetésekre (Cole, Cole 2006).

Adatvédelmi szempontból mindenképp fontos tény, hogy önmagukról fontosnak tartották – vagy egyetlen fontos dolognak – az ismerkedést. Ez leginkább úgy jelenik meg az adatlapokon, hogy „Ismerj meg!” és ehhez a felhasználók beírják a mezőbe MSN címüket is 28 esetben.

*1. táblázat: Ismerkedési felhívás és online elérhetőség*

**Ismerkedési felhívás a "Magamról"-ban \* Messenger azonosító Crosstabulation**

Count		Messenger azonosító				Total
		Megadva	Nincs megadva	Rejtve	Nincs adat	
Ismerkedési felhívás a "Magamról"-ban	Ismerkedési felhívás	28	8	5		41
	Nem megadott mező	57	55	9	2	123
	Nem jellemző	45	33	8		86
Total		130	96	22	2	250

Itt is tetten érhető az a vágy, hogy ismerjék meg, kaphasson visszajelzéseket, egy olyan helyzetet teremthet, amit nem tud a fiatal kontrollálni, mert akár közvetlen elérhetőségeit is megadja. Könnyen félreérthető az ismerkedési szándék, és mindkét fél sérülhet a kapcsolatban. A Pearson-féle khi-négyszet értéke 0,092.

2. táblázat: Az adatlapokon lévő összefüggések

Messenger azonosító \* A felhasználó neve Crosstabulation

Count		A felhasználó neve			Total
		teljes név	nincs megadva név	hiányzó adat	
Messenger azonosító	Megadva	127	3		130
	Nincs megadva	94	2		96
	Rejtve	22			22
	Hiányzó adat			2	2
Total		243	5	2	250

Összefüggés mutatható ki a közvetlen személyes adatvédelmi kockázatot jelentő név megadása és ehhez egy online elérhetőség csatolásának tekintetében, a Pearson-féle khi-négyzet értéke kisebb, mint 0,01. 127 felhasználó adta meg nevét és online elérhetőségét az adatlapján és 94-en voltak, akik nem. Ennél az egységnél is nagyon kevesen döntöttek úgy, hogy csak ismerőseik számára tesszik láthatóvá elérhetőségüket. Fontos felhívni a figyelmet arra, hogy az elemzett adatlapok közül mindössze 3-an nem adták pontos nevüket adatlapjukon.

**Tárgyszimbólumok az elemzett képeken**

A kutatás során vizsgált képeken olyan szimbólumok jelennek meg, melyekből arra lehet következtetni, hogy életkori sajátosságuknak megfelelően a szerepeket próbálgatják, és a szerepek külsőségeikben realizálódnak. Nem hagyományos klasszikus női, férfi tevékenységekhez kötődő tárgyakkal vették magukat körül, melyek véleményem szerint mélyebb azonosulást feltételeznének.

Megan Moreno (2009) szerint egy olyan világban élünk, melyben a fiatalok arra érezhetnek késztetést, hogy a figyelem eléréséhez meg kell mutatni mindent magukból. Valóságshow és élő adások tucatjai vesznek körül bennünket, ahol a szereplők látszólag intimitás korlátok nélkül bármit megmutatnak önmagukból. Egy-egy közösségi portál ennek az igénynek is teret enged, mivel a felhasználó valóban azt mutat meg önmagából amit csak akar. Ahogy az elméleti részben írtam róla egy nemzetközi Ki kicsoda? ahol, mindenkinek megvan a lehetősége, hogy hírnevet szerezzen, így vagy úgy. A figyelem középpontjába lehet kerülni úgy is, hogy több száz képet feltölt önmagáról a felhasználó, vagy trágár kifejezéseket használ. Hasonlóan, ahogyan a környezetben tapasztalható ő is híres lehet azért, mert többet mutat meg önmagából, mint mások. A fiatal azt tapasztalhatja, hogy azzal lehet sokak figyelmét elérni, így ha teret kaphat ehhez, él is a lehetőséggel, és akár 202 képet feltölt profiljára.

Fiúk esetében a „Magamról” információ ismerkedési felhívása és képeiken használt férfias ruhák közötti összefüggés vizsgálatok leírható, hogy 5 olyan adatlap van a mintában, ahol fontos megfogalmazás volt az „Ismerj meg!” és ehhez 5 esetben társulnak olyan képek, melyek férfias ruhában ábrázolják a felhasználót. A Pearson-féle khi-négyzet értéke 0,114, ami azt jelenti, hogy nem mutatható ki összefüggés.

Nem nagy számban tehát, de vannak olyan felhasználók, akik képeik és adatlapjaik közötti összefüggés tekintetében férfias tárgyakat használnak, és ismerkedésre szólítanak.

Lányoknál az ismerkedési felhívás és a tárgyszimbólumok használatát tekintve elmondható, hogy 16 lány esetében jelenik meg a nőies ruha használata és emellett az ismerkedési felhívás megjelenése. A Pearson-féle khi-négyzet értéke 0,620. Nem jellemző általánosan a nőies ruha és az ismerkedési felhívás.

A képek és a „Magamról” mező jellemzését illetően az első hipotézis igazolódni látszik, mivel az adatlapok magamról információiban olyan tevékenységeket önmeghatározásokat tesznek a felhasználók, melyek erre a korosztályra jellemzőek. Míg képeik esetén olyan szimbólumokat használnak, amik az átmeneti korra jellemzőek, és kapcsolatban állnak a felnőtt férfi, női szerepek kipróbálásával.

## **A második hipotézis vizsgálata**

A második hipotézis vizsgálatok fontos megemlíteni, hogy az azonosítást, melyet a név tesz lehetővé a felhasználók 97,2%-ánál előfordul. Ennyien adják meg vezetéknévüket és keresztnévüket együttesen, csupán két felhasználó volt, aki becenevet adott meg teljes név helyett. Az adatvédelmi biztos által a név, mint személyes adat első helyen említett a személyes adatok listáját tekintve. Kutatásomban azért kezelem kiemelten, mivel a rendszer alapvetően alkalmas a felhasználóról információk megszerzésére, akár ismerősen keresztül is. A név az a tényező, mely elsősorban összeköti a felhasználót a nem virtuális világgal, így a név megadását, mivel ezzel számtalan adat megtekintésére ezzel együtt pedig információ előállítására van lehetőség közvetlen személyes adatvédelmi kockázatként definiálom. Ennek figyelembevételével tehát közvetlen személyes adatvédelmi kockázat a felhasználók adatlapjának 97,2%-ánál fordul elő.

Az összefüggés adja meg valójában, az adat relatív értékét. 24 esetben adtak meg a felhasználók pontos lakcímet és nevet az adatlapjukon. A Pearson-féle khi-négyzet értéke ebben az esetben kisebb, mint 0,05.

Ugyancsak van összefüggés a megadott név és a tárgyszimbólum használat között, ezt a lányok adatlapjaink keresztül ismertetem. A táblázat azt mutatja, hogy 71 esetben adtak meg a lányok pontos nevet és ehhez társítottak olyan fotót, melyen női tárgyszimbólumokat használnak. A Pearson-féle khi-négyzet értéke kisebb, mint 0,01, tehát van összefüggés a két változó között.

3. táblázat: Felnőtt szimbólum és név megjelenése az adatlapokon

Nőies ruhák a képeken \* A felhasználó neve Crosstabulation

Count		A felhasználó neve			Total
		teljes név	nincs megadva név	hiányzó adat	
Nőies ruhák a képeken	Tárgyszimbólum a képen	71	1		72
	Nincs tárgyszimbólum a képen	58	1		59
	Nem értelmezhető	10	1	2	13
Total		139	3	2	144

A megadott lakcím, név és a képeken nőies ruhák viselése közötti összefüggés is szükséges a hipotézis vizsgálatához.

Azért a ruhákat vizsgálom minden összefüggésnél, mert véleményem szerint ez a leginkább jellemző kategória, mely a külsőségeket hangsúlyozza a felnőttéskor esetén, és ezek téveszthetők meg legnagyobb valószínűséggel a többi felhasználótól, a profiltulajdonos érettségét illetően.

Ennek a három változónak a vizsgálatok leírható, hogy lányok esetében 4-en voltak azok, akik mind a három változót megadták, megjelenítették és ugyan csak 4-en voltak, akik esetében nem tartozott lakcím a tárgyszimbólumhoz. A teljes lánymintát tekintve nincs összefüggés a három változó között. A fiúknál szintén 4-en voltak, akik mindhárom változót megjelenítették, és 6-an, akik nem közölték pontos lakcímüket a tárgyszimbólum megléte esetén. A teljes fiúmintát tekintve itt sincsen összefüggés a három változó között.

Összefüggés (Pearson-féle khi-négyzet értéke kisebb, mint 0,01) mutatható ki a képeken használt férfi szimbólumok és a képeken a „Én” megnevezések között. Azok, akik egyértelművé teszik, hogy ők láthatóak a képeken használnak felnőtt szimbólumokat.

A lányok esetében is van összefüggés a képek megnevezése és a szimbólumok között. A khi próba elvégzésekor a Pearson-féle khi-négyzet értéke kisebb, mint 0,01. 36-an adták meg önmagukat jelölő képcímet a női szimbólumok használatakor.

A megadott adatokat tekintve ugyanakkor több mint 70%-nál jelent adatvédelmi kockázatot a profiloldal, mivel feltüntetik nevüket, melyből gyors keresés eredményeképpen rengeteg információ származtatható, relatív értéke tehát igen magas. Összességében ezt a hipotézisemet nem lehet igazolni, mivel nem találtam általános összefüggést a képek felnőtt szimbólum használata és a megadott offline elérhetőségek között, ugyanakkor az adatok felhívják figyelmünket arra,

hogyan van egy olyan csoport, mely szélsőségesen jeleníti meg személyes, szenzitív adatait a virtuális térben.

## Összegzés

Kutatásom eredményei arra hívják fel a figyelmet, hogy a felhasználóknak egy nagy csoportja feltünteteti adatlapján személyes adatait és elérhetőségét ezzel eleget téve a portál egyik alapjának az azonosításnak és veszélyeztetve saját magukat magánéletük bemutatásának tekintetében. Használják olyan felnőtt tárgyszimbólumokat, melyek külsőségekben teszik lehetővé az azonosítást, és ehhez a profiltulajdonosok nem nagy számban, de adnak meg lakcímet is elérhetőségként, ami egyértelműen lehetővé teszi a személy azonosítását. Nagyon kevesen élnek azokkal a biztonsági lehetőségekkel, melyek csak szűkebb nyilvánosság számára tennék lehetővé az adatok láthatóságát, ami arra enged következtetni, hogy nem ismerik a módját vagy nem tartják fontosnak magánéletük védelmét az interneten. Azok a pszichoszociális sajátosságok (különösen az ismerkedési vágy), melyek meghatározzák ezt a korosztályt, olyan adatok kiszolgáltatására sarkallhatják a fiatalokat, melyek bemutatása nagy nyilvánosság előtt kockázatos lehet a magánélet védelmét tekintve. Szakemberként lehetőségünk lenne átgondoltatni a megadott információk közötti rejtett összefüggéseket, az adatok feltüntetésének biztonságos módját, ezáltal felhívni a figyelmet egy tudatosabb internethasználatra.

## Felhasznált irodalom:

- Adatvédelmi Törvény, 1992. évi LXIII. törvény Forrás: Internet.  
[http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=99200063.TV](http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99200063.TV) (2010.08.08.)
- Cole, Michael, Cole, Sheila R. (2006): Fejlődéslélektan. Bp. Osiris Kiadó.
- Csikszentmihályi Mihály (2001): Flow. Bp. Akadémiai Kiadó.
- Geréb György (szerk.) (1986): Pszichológia. Bp. Tankönyvkiadó.
- Goffman, Erving (1981): A hétköznapi élet szociálpszichológiája. Bp. Gondolat Kiadó.
- Goleman, Daniel (2007): Társas intelligencia – Az emberi kapcsolatok új tudománya. Bp. Nyitott könyvműhely.
- Hain Ferenc (2009): Magamról: Aki ismer, az úgyis tudja – Iwiw identitás. Előadás – 2009. március 26. Eger.
- Hankiss Elemér (2005): Az ezerarcú én – Emberlét a fogyasztói civilizációban. Bp. Osiris Kiadó.
- Jóri András (2005): Adatvédelmi kézikönyv. Bp. Osiris Kiadó.
- Kapitány Gábor, Kapitány Ágnes (2005): Tárgyak szimbolikája. Bp. Új Mandátum Könyvkiadó.
- Majtényi László (2006): Az információs szabadságok. Bp. Complex Kiadó.
- Moreno, Megan (2009): Risky Behavior Prominent on Teen MySpace profiles. Forrás: Internet.  
<http://www.med.wisc.edu/news-events/news/risky-behavior-teen-myspace-profiles/291> (2010. 08. 04.)

- Ranschburg Jenő (2006): Áldás vagy átok? – Gyerekek a képernyő előtt. Bp. Saxum Kiadó.
- Tapscott, Don (2001): Digitális gyermekkor – Az internetgeneráció felemelkedése. Bp. Kossuth Kiadó.
- Tari Annamária (2010): Y generáció – Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani összefüggések az információs korban. Bp. Jaffa Kiadó.

## **PERGEL PETRA: AZ EMPÁTIA DIMENZIÓINAK VIZSGÁLATA FŐISKOLÁSOK KÖRÉBEN**

**Témavezető tanár: dr. Szilágyi István**

### **Témaválasztás indoklása**

Az empátia minden ember életében jelenlévő képesség, fejlődését különböző körülmények befolyásolják. Ilyen körülmény például a szocializáció és a szakmai képzés is.

Mint szociálpedagógia szakos hallgató tisztában vagyok az empatikusság fontosságával. Leendő szakmában is, – mint minden olyan szakmában, ahol egyének állnak a munkatevékenység fókuszpontjában – nagy szerepet játszik ez a képesség.

„Az empátia mostanában nagyon divatos szó lett, akárcsak a szeretet. Mindenki állandóan szeretetről beszél, ezért gyanús, hogy hiánycikk” (Popper, 2009).

Ha hiánycikk – és a tapasztalatok azt mutatják az –, még olyan szakmákban is, ahol jelentősége rendkívül fontos, akkor érdemes foglalkozni vele. Ha egy pedagógus nem empatikus az megnehezíti munkáját és a gyerekek fejlődésére sincs pozitív hatással. Kiemelkedően fontosnak tartatám, hogy a pedagógiai képzés során a hallgatók empátiás készségét is tudatosan fejlesszék, különböző eszközökkel. Ezzel is segítve őket munkájuk végzésében, a gyerekekkel való kölcsönös jó viszony kialakításában.

Magam is úgy gondolom, hogy a fogalom megjelenik a mindennapokban, sokan hangsúlyozzák fontosságát és mégsem élünk egy igazán empatikus világban. Kérdés, ha ezt annyira fontosnak tartjuk, miért nem fektetünk több energiát ennek fejlesztésébe. Szerencsére, vannak már különböző képzések, amelyekben megjelenik az erre való törekvés. Ilyenek különösen a szociális képzések, ahol az emberekkel való foglalkozás áll középpontban.

Felkeltette kíváncsiságom, hogy más szakokon tanuló hallgatók eme képessége vajon mennyire különbözik a szociálpedagógia szakon tanuló hallgatókétól. Érdekelt, hogy a képzések sajátosságai miként befolyásolják az egyének empatikusságát. Hiszen feltételezhető, hogy olyan képzésben, ahol nem fektetnek különösen hangsúlyt az empátia fejlesztésére, ott különböző változói az empátiának másként alakulnak, mint ahol az empátia fejlesztése is célja a képzésnek.

Az empátiás képességet összességében és különböző aspektusai (fantáziaskálák, perspektívaelfelvétel, empátiás törődés, személyes distressz) tekintetében is kívánom vizsgálni.

## Szakirodalmi áttekintés

### *Empátia fogalmának kialakulása és fejlődéstörténete a modern lélektanban*

Az „empátia” kifejezést megtalálhatjuk az ókori görög nyelvben is. Jelentése: erős érzelem, szenvedély. Rokonfogalom a „pátosz” – eredeti jelentése: baj, betegség, szenvedés- amelybe azt a felismerést sűrítette a görög szellemiség, hogy a nagy érzelmek, erős törekvések szükségszerűen magukban hordozzák a szenvedést. Ebben az értelemben jelenik meg a klasszikus drámákban és Arisztotelész munkáiban is (Buda, 1998).

A görög szó később az angol nyelvben jelenik meg újra. Az empátiát vizsgáló Alfred Adler a 30-as években megjelent egyik angol nyelvű munkájában- egy múlt századi angol szövegből- a következőket idézi: „Empatizálni annyit jelent, mint látni a másik ember szemével, hallani a másik ember fülével és érezni a másik szíve szerint” (Buda, 1998).

Ez az új angol fogalomhasználat új tartalmat vitt a görög szóképbe. 1897-ben Edward B. Titchener, a Cornell egyetem lélektanprofesszora Theodor Lipps német pszichológus egyik munkájának fordítása közben az Einfühlung – beleélés- kifejezés visszaadására az empathy – empátia- szót alkalmazta, ekkor válik tudományos fogalommal. A 30-as években sajátos elmélet alakul ki körülötte és már így kerül át más nyelvekbe. A beleérzés köznap kifejezése már nem alkalmas arra, hogy az empátia fogalmában rejlő elméletet is tükrözze a szakemberek számára kifejezőbb tehát az idegen szó, mert félreérthetetlenül saját jelentéstartalmát idézi (Buda, 1998).

Lipps az esztétikai élmény és értékelés lélektani folyamatának leírásában emelte koncepció rangjára a beleélés fogalmát. Rámutatott, hogy a műélvező figyelme fokozatosan eltávolodik önmagától, a tudatból kiszorul az önreflexió, ehelyett mintegy egybeolvad az én a műélvezet tárgyával, a képpel vagy a szóborral, szinte abba éli bele magát. A művészeti alkotásba való beleolvadás, a figyelem teljes kifelé vetülése volt tehát a Titchener-féle fordításban az empátia jelentése. (Buda, 1998)

Az ember és művészet kapcsolatával már Arisztotelész is foglalkozott a dráma hatásának magyarázatában, amelynek a máig híres, katarziszelméletében (katarzisz= megtisztulás) adott hangot. A dráma sajátos műfaja, a drámai élmény megrázó hevessege, gondolkodásra és utólagos lelki feldolgozásra ingerlő effektusa kényszerítette ki tehát Arisztotelészből, hogy az öntudat időleges feloldását észrevegye és leírja, és rámutasson, hogy a néző szinte azonossá válik a drámai hőssel, átveszi annak érzelmeit képzeletében maga is annak a világában él. Már nem az az ember, aki hétköznapijaiban lenni szokott, az a valója átmenetileg megszűnt létezni. Miután megtörténik a végkifejlet a figyelem lassan visszatér megszokott kereteibe, az átélt érzelmek megtisztították a lelket a benne felgyűlt különböző indulatoktól, feszültségektől (Buda, 1998).



Az analitikus megértés feltételének Freud is a beleélést tekintette, kissé más értelmezésben azonban, mint Lipps. Szerinte a folyamat középpontja, hogy a magától eltávolodó, önmagáról megfélelkező figyelem új keretet és tartalmat kap azáltal, hogy a másik ember szubjektív élményvilágát, élményhatárait igyekszik kitölteni. A beleélés képesség, melynek lényege a hajlékony alkalmazkodás a másik dolgaihoz, a rezonancia bármilyen más személyiség lelki eseményeire. Ilyen módon a beleélő személyiség nem felolvad a másikban, hanem önmagában felidézi képes annak érzelmi és kognitív állapotait. Érdekes módon Freud ezt a beleélést inkább körülírta, mintsem definiálta vagy értelmezte volna. Szinte magától értetődőnek tekintette, hogy az analitikus szituációban ez folyik. Később a pszichoanalízis fejlődése nem a beleélés megértés kiteljesedése vagy árnyaltabb felhasználása felé fordult. Viszont a pszichoanalitikus alaphelyzet mindig megvalósította a beleélés lehetőségét, és szükségszerűvé is tette azt, hiszen mindig ismétlődő feladatot adott a terapeutának, mindig el kellett merülnie a beteg élményvilágában, és saját megértésén át rendeződéshez kellett segítenie azt (Buda, 1998).

Az empátia fogalma fontos volt Carl Rogers személyiségelméletében és döntő jelentőségű az általa kialakított pszichoterápiában (Kulcsár, 2002.).

Közismert, hogy a Rogers-i terápia megkísérli az elfogadás és nyitottság atmoszféráját megteremteni. Éppen ezért ez a terápia nem „non direktív”, hanem belsőleg a kliens igénye által vezérelt. Rogers szerint a terápiás helyzetben az empátia az egyik legfontosabb tényező. Rogers az empátiát két munkájában is definiálja.

Korábbi írása szerint: az empátia nem más, mint „egy másik személy belső vonatkozási rendszerének észlelése a hozzá tartozó emocionális vonatkozásokkal és jelentésekkel együtt: mintha az ember azonos volna az adott személlyel, sohasem feledkezve meg azonban erről a 'mintha' feltételről” (Rogers, 1959 id. Kulcsár, 2002).

Későbbi írása szerint az empátia folyamat, amely azzal jár, hogy „az ember belehelyezkedik a másik személyes, perceptuális világába és abban teljesen otthonossá válik. Ez olyan szenzitivitást feltételez, amely észleli a másik személyében zajló jelentés változásokat, átmenetileg benne él az életében, abban mozog anélkül, hogy bármiben is ítélkeznék, ráérez olyan jelentésekre, amelyeknek a másik alig van tudatában, kommunikálja, visszajelzi világának friss szemmel érkezett jegyeit, miközben nem fél a világnak azoktól az elemeitől, amelyek a személyben félelmet keltenek. Együtt lenni valakivel ezen a módon azt jelenti, hogy az adott pillanatban félretesszük saját nézeteinket annak érdekében, hogy előítélet nélkül léphessünk egy másik világba” (Rogers, 1975 id. Kulcsár, 2002).

Rogers az empátia komplex jelenségének egy jelentős aspektusát ragadja meg, sok tényezőjével, így a jelenség genezisével, feltételeivel és szélsőséges élethelyzetben megjelenő formáival nem foglalkozik (Kulcsár 2002).

Az empátia jelentős fogalomként a pszichoanalitikus fejlődésben a 70-es-80-as években jelent meg, azonban nem valami újszerű értelmezésben, hanem láthatóan Rogers és mások fogalomhasználatát átvéve Heinz Kohut műveiben (Buda 1998).

Kohut szerint empátia révén a kogníció különös módja által nyerünk „adatok” a másik emberről, akkor is ha nem végzünk szándékos megfigyelést. Anélkül, hogy részletek tömegét elemeznénk egy adott személlyel való találkozásban, szinte egyetlen pillanat alatt szerzünk benyomást, miközben képtelenek vagyunk definiálni, hogy a viselkedésnek vagy az arckifejezésnek milyen elemei vezéreltek, hogyan zajlott az „információfeldolgozás” belső folyamata, amely egyértelmű, felismerés jellegű élményhez vezetett.

Ez az intuitív jellegű empátiás folyamat Kohut szerint leginkább az arcfelismeréshez hasonlítható, amelyben az összehasonlító ítéletalkotás és a felismerési döntés bonyolult folyamata szintén a tudat által hozzáférhetetlen módon, a pillanat törtrése alatt zajlik le. Mind az arcfelismerés, mind a másik ember állapotának empátiás megragadását a „perceptuális azonnalóság” jellemzi, és ez a hasonlóság nem lehet véletlen. Kohut a párhuzamot a korai csecsemőkorra vezeti vissza, arra az életszakaszra, amikor az anya arca közvetítette a vitális (élettel összefüggő) szempontból legfontosabb információkat.

Kohut szerint tehát létezik egy primer empátia, amely az anya-gyermek kapcsolatban valósul meg, az „emberi lélek” veleszületett adottságai közé tartozik és megmarad a primer folyamat gondolkodás szintjén. A korai életszakaszokban az empátia a valóságészlelés egyetlen formája, csak később adja át a helyét az elemző kogníciónak.

Kritikus élethelyzetekben a tapasztalat szerint azok a gyógyítók állják meg a helyüket, akik „otthonosan mozognak” az ember által megélhető élmények széles tartományában. Ha az ilyen helyzetek idegenek az egyéntől, akkor az élet nagy kihívásai, így mások szenvedései csak félelmet keltenek és menekülésre késztetnek. Az ilyen személyiség a kritikus helyzetben lévő ember megsegítésére alkalmatlan. Az utóbbi konstellációt a szakirodalomban az empátiás distressz fogalmi konstrukció írja le. Az empátiás distressz nagyfokú empátiás érzékenységet jelent, amely azonban a segítő (altruisztikus) viselkedéssel negatívan korrelál (Kulcsár 2002).

Kohut az empátiának szentelt további munkáiban az empátia pszichológiai információszerzésében játszott szerepét jellemzi. Számára az empátia olyan folyamat, amely által „magunkat a másik helyébe gondoljuk”, tapasztalatát „vikariáló introspekció” révén „sajátunknak éljük meg, és ezáltal... eljutunk a jelentés megragadásához” (Kohut, 1959).

Kohut által képviselt empátia felfogás a kísérleti empátiakutatás „perspektíva-felvétel”, „szerepfelvétel” konstrukcióhoz áll közel. Szerinte az empátia célja: „objektív tudás szerzése egy másik személy belső életéről” (Kohut 1980).

Viszont tudnunk kell, hogy az empátia nem tévedhetetlen. Az empátia „mint folyamat vagy művelet korrekt vagy inkorrekt, pontos vagy pontatlan eredményhez vezethet” (Kohut 1980).

Egyfajta projekcióról van szó, amelyben valaki azt az élményt tulajdonítja a másíknak, amit abban a szítuációban ő maga élne át. Ez nem empátia, hanem a társadalmi helyzetből eredő beállítódás. Gyakran indulunk ki magunkból, így saját tapasztalataink, gondolataink alapján minősítjük a másík viselkedését. Ilyenkor belevetítjük a másíkba saját álláspontunkat. Míg az empátia segíti a kommunikációt a másík ember lelki valóságának feltárásával a projekció gátolja azt. A projekció túlzottan én központú, nem veszi figyelembe az egyének közti különbségeket. Az empátia és a projekció egymástól nehezen elhatárolható jelenségek, például két személy közti hasonlóság mértéke növeli az együttérzés mértékét (Kulcsár 2002).

### ***Az empátia fogalmának korszerű meghatározása***

Általánosan meghatározva, az empátia a személyiség olyan képessége, amelynek segítségével, a másík emberrel való közvetlen kommunikációs kapcsolat során bele tudja élni magát a másík lelkiállapotába. Ennek a beleélésnek a nyomán meg tud érezni és érteni a másíkban olyan emóciókat, indítékokat és törekvéseket, amelyeket az szavakban direkt módon nem fejez ki, és amelyek a társas érintkezés szítuációjából nem következnek törvényszerűen. A megértés és megérzés fő eszköze az, hogy az empátia révén a saját személyiségben felidézödnék a másík érzelmei és különféle feszültségei.

Maga a beleélés mozzanata még nem egyenlő az empátiával. A másík lelkiállapotának átélése levezetödhét érzelmi- indulati síkon. Empátiává a beleélés akkor lesz, ha az élményt tudatosan feldolgozzuk, és a másík emberből megértett összefüggéseket önmagunk számára megnevezzük és értelmezzük.

Az empátia során elmerölünk a másík személyiségében, de ez az elmerülés csak egy bizonyos ideig tartható, a személyiség védekezik, őrzí saját határait, feldolgozni igyekszik az érzelmekeket. Az empátia élményét mihamarabb vissza kell hozni ezért a tudatba, fel kell hozni arra a kognitív átélés módra, amely éber létünkre jellemző. Ez azt jelenti, hogy az empátiás élményt minősítenünk, elemeznünk kell, esetleg részekre kell bontanunk.

Az empátia tehát sajátos oszcillációs, kétpólusú személyiség-működés: Az érzelem teli, gondolatsszegény állapot átadja helyét a hideg érzelemmentes gondolati feldolgozásnak.

Az oszcilláció nagyon gyors lehet, ilyenkor a különbségek elmosódhatnak, a tudatos feldolgozás pillanatai szinte feledésbe merölnek, és az empátiásan szerzett ismeretmozaikok egész képpé állnak össze. Az empátia nagyon összetett pszichológia élmény, sokféle folyamat vesz benne részt. Ezek a folyamatok többnyire automatikus működések, a tudatban nem tükrözödnék.

Az empátia révén szerzett benyomások, megismerések tudatossága különösen akkor fontos, ha az empátiát segítő kapcsolatban, emberekkel való foglalkozásban alkalmazzuk, ilyenkor különösen fontos, hogy a beleélés segítségével megértett dolgok szavakban is kifejezésre kerüljenek. (Buda, 1998)

### **Empátia fontossága a pedagógiában**

Az beleélés képessége kisgyermekkorban nagyon magas szinten van, majd ez fokozatosan csökkenő tendenciát mutat. Az empátiát lehet fejleszteni, gyakorolni, lehet maximális állapotban tartani, de az alapjául szolgáló folyamatokat és élettani szintű működéseket nem lehet érzékelni, legfeljebb különleges körülmények között.

### ***Empátiát fejlesztő nevelés lehetőségei***

Az empátia fejlődésére és gyermekkori megnyilvánulásaira vonatkozó újabb tudományos adatok fényében különböző életkorokban lehetséges az empátia fejlesztése, nevelői módszerekkel is.

Az empátiafejlesztő nevelés nem különösebben bonyolult és költséges, elvileg a megszokott óvodai és iskolai rendszerbe beilleszthető lenne, csak megfelelően képzett és gyakorlott pedagógusok kellenének hozzá, és valamennyi külön idő erre a célra. A módszereknek alkalmazkodniuk kell az életkori sajátosságokhoz.

Kisgyermekkorban az empátia fejlődéséhez a szoros, érzelem teli szülőkapcsolat kell, amely a gyermek empátiás megértésén át mintegy modellt nyújt, mintát ad a beleélésre, érzelmi rezonanciára.

Szavakkal történő kifejezés különösen iskoláskorban gyakorolható. Audiovizuális módszerekkel lehet fejleszteni a gyerekek szociálishelyzet-ismeretét.

A nem verbális kommunikációra a korai serdülőkor a legérzékenyebb. Ilyenkor már nagy az érdeklődés a gyerekekben az emberi kapcsolatok iránt, nagyon fogékonyak az ide vonatkozó ismeretekre. Audiovizuális programok mellett csoportos gyakorlatok, szerepjátékok, emberi helyzeteket elemző verbális foglalkozások segíthetnek.

### ***Empátia fejlesztésének módszerei***

Az empátia fejlesztésének sokféle módszere van, én itt csak néhányat emelek ki közülük.

Maga az empátia fogalma és mechanizmusainak ismerete is sokat segíthet abban, hogy valakinek a figyelme jobban a másokra irányuljon, és megpróbálja beleélni magát annak a helyzetébe. Csupán a másik pozíciójának logikai átvétele

és átgondolása is mozgásba hozhat egy csomó empátiás erőt, ebből az alaphelyzetből már eleve könnyebb a rezonálás a másik egyedi, sajátos dolgaira.

Az sem felesleges, ha instrukciókkal is próbáljuk elősegíteni az empátia használatát. A meglévő, de rejtett empátiás képesség így esetleg készséggé válik, és elindulhat a gyakorlati fejlődés irányába. Különösen szakemberek, az emberi kapcsolatok terén már ismeretekkel, tapasztalatokkal rendelkezők lehetnek képesek elméleti szempontokat is hasznosítani e téren.

Természetes módon segíti elő az empátiát, ha valaki főbb interakciós partnereinek helyzetébe maga is belekerül. A másik helyzetének tényleges átélése sok megnyilvánulást érthetővé tesz. Számos szociálpszichológiai kísérlet mutatja, hogy a szerepek felcserélése fokozza az empátia fejlődését. Egy Lieberman nevű amerikai üzempszichológus kísérletileg felcserélte a munkásokat és a vezetőket egy üzemegegységben. A kísérlet befejezése után lényegesen több megértéssel voltak egymás iránt, és tudták belülről is nézni egymás lelkiállapotát.

### ***Az empátia sajátos nevelési területeken***

Az empátiára különösen szükséges olyan oktatási területeken, ahol az oktatás célja nem ismertek vagy logikai képességek kialakítása. Rendkívül nagy a jelentősége gyógypedagógiai és a kriminálpedagógiai munkában. A sajátos oktatási és nevelési körülmények között érzelmileg, fejlődésükben sérült, fogyatékos vagy beteg gyerekekkel foglalkozó szakemberek általában speciális képzést és továbbképzést igényelnek az empátiás készség fejlesztése és szinten tartása szempontjából. Az empátiás készség sokkal fontosabb lehet munkájukban, mint a szakértelem.

Összefoglalva azt mondhatjuk azért fontos az empátia a pedagógiai munkában, mert megkönnyíti a gyermeki személyiség problémáihoz való helyes nevelői viszonyulást.

Az empátia szerepe sokkal nagyobb lehetne, mint amennyire a beleélés a nevelésben érvényesül. A nevelés és az oktatás csaknem kizárólagos racionális szervezése lebonyolítása az egyik fontos tényezője annak, hogy az emberekben nem alakul ki az empátiás képesség, hiszen gyermekkoruktól hozzászoknak ahhoz, hogy csak verbálisan és csak értelmileg viszonyuljanak a világhoz és egymáshoz, és önmagukat is csak verbális, racionális kategóriák és teljesítmények szerint mérik (Buda, 1998).

### **Empátia és a művészetek**

Az a tény, hogy az empátia fogalma először a művészi hatás értelmezésében jelent meg, valószínűvé teszi, hogy a művészetek és beleélés között szoros kapcsolat van. Ezt a kapcsolatot két oldalról lehet tanulmányozni: lehet vizsgálni az

empátia szerepét a művészi alkotásban és a műélvezetben, és fel lehet vetni a kérdést, milyen szerepe van a művészeteknek az empátia fejlődésében.

Az empátia ahhoz kell, hogy a műélvező a műalkotásban megtalálja az embert, az alkotó olyan személyiségrétegeit, amelyeket a megszokott kommunikációs formákban talán ki sem lehet fejteni.

### ***A művészetek hatása az empátiás képességre***

A művészetek hatása sokban segítheti az empátia kibontakozását és fejlődését. A művészetek hozzájárulhatnak a pszichológiai kulturáltság fokozásához, a mentálhigiénés szempontból értékes, hasznos társadalmi erőkné tekinthetők.

A különböző művészeti ágak az empátia más és más arculatát képesek fejleszteni.

A zene például a vokális kommunikációs csatorna iránt tesz érzékenyebbé, hangulatok, indulati feszültségek átéléséhez segít úgy, hogy közben teljesen képletes, fiktív az a másik ember, akitől ezek a hangulatok és feszültségek származnak. A szobrászat és a festészet a mimika és a test, a fejtartás és a gesztusok jelzései alapján teszi lehetővé, hogy egy-egy sajátos helyzetben, állapotban, cselekvés közben megértsük, hogy az ábrázolt ember mit érez és mit gondol, milyen szenvedély vagy indulat hatása alatt van. A költészet szimbólumokat, a szépirodalom sémákat, kategóriákat ad ahhoz, hogy a másiról empátiásan nyert ismereteket egyáltalán fel tudjuk dolgozni.

Mindezek elősegítik, hogy a másik ember beszédében is tudjunk figyelni a zenére, és empátiás megértés pályájává tudjuk tenni a beszéd ritmusát, hangerő-változásait, színárnyalatait, megértsük a törekvést és a mögöttes lelkiállapotot a nem verbális kommunikációból, valamint felismerjük a szimbólumokhoz hasonló bonyolultságú elvont fogalmak sajátos jelentéstartamából. Így könnyebben rekonstruáljuk magunkban, hogy egy-egy helyzetben a másik ember milyen gondolatokat élhet meg, milyen érzelmek és indulatok dúlnak benne (Buda, 1998).

### **Ervin Staub munkássága**

Staub az empátia két dimenziójának elkülönítését javasolja, a különböző aspektusait az empátiának két szempont szerint rendezi.

Az egyik szempont az empátia kognitív-affektív dimenziójának felismerésére épül, a dimenzió mentén négy empátiaformát különböztet meg. Ezek a *kognitív*, a *participációs*, az *affektív*, valamint az *empátiás csatlakozás*.

Másik osztályozás szempontja az empatizáló és a „célszemély” affektív állapotának egymáshoz való viszonya. Ha a két személy érzelmi állapota hasonló akkor *parallel*, ha eltérő akkor *reaktív* empátiáról beszél.

### ***Kognitív empátia***

A kognitív empátia Staub elemzése szerint egyfajta tudat, megértés, a másik állapotának, tudattartalmainak ismerete vagy bejósolása. Ezt a jelenséget más szerzők szerepfelvételnek, perspektíva felvételnek nevezik. Staub felismerte, hogy a kognitív empátia semleges jelenség, éppúgy eszköze lehet a gondoskodásnak, mint a másik személy manipulálásának, hiszen fő funkciója az információszerzés.

A Davis-féle kérdőívben ezt a fajta empátiát a perspektíva felvételnek feleltethetjük meg.

### ***Participációs empátia***

Ez már több emocionális elemet tartalmaz. Ráhangolódást, az élményekben való részvételt jelent, intenzív emocionális válaszok nélkül. Ez az empátiaforma túlmegy a tudáson, sőt parallel empátián is: a gondolatok és érzések ez esetben a másik megtapasztalása nyomán, mintegy arra válaszképpen támadnak. Staub szerint a participációs empátia jellemző a terapeuta attitűdjére.

A participációs empátia nem semleges, hanem pozitív érzelmi előjelű, gondoskodó, a Davis-féle *empátiás törődés* megfelelője.

### ***Affektív empátia***

Staub intenzívebb érzelmi involváltsággal jellemzi, mint a participációs empátiát, ez inkább helyzet, mint személyfüggő. Egy szenvedő személy vagy csoport fájdalma, körülményei, érzései erős emóciókat kelthetnek bennünk. A fájdalommal vagy súlyos szenvedéssel szembesülve az empátiát kevesebb kognitív értékelés előzi meg, kíséri vagy követi. Szorosabb kapcsolatban van az altruizmussal, mint a kognitív vagy a participációs empátia, nagyobb erőt képvisel a segítő viselkedés kiváltásában.

Az affektív empátia azonban adott esetben túlterheli az egyén empátiás kapacitását, meneküléshez, empátiás distresszhez, kiégéshez vezethet.

Davisnél a személyes distressz megfelelője.

### ***Parallel empátia***

A parallel empátia egy egyszerű illeszkedés a másik érzelmi állapotához: hasonló érzélem átélése, amely Staub szerint számos feltétel mellett alacsonyabb szintű, mint a reaktív empátia, mivel inkább önmagára, mint a másokra orientált attitűddel társul. (Davis modelljében az önmagára orientált empátiás válasz, amit Davis empátiás distressznek nevez, nem elsődleges, hanem a parallel választ

követő, reaktív állapot: a személy önmagát sajnálja ahelyett, hogy a másikon segítene.

### ***Reaktív empátia***

A reaktív empátia Staubnál a másokra orientált válasz, nem egyszerű reprodukciója a másik érzésének. A reaktívan empatizáló személy nem ugyanazt éli át, amit a célszemély. A célszemély szenved, a reaktív empatizáló aggodalmat és részvétet érez, a célszemélyt méltánytalanság éri, a reaktívan empatizáló dühbe gurul. A reaktív empátia Staub szerint a segítő viselkedés alapját képezi, így valódi participációs empátia mindig reaktív „gondoskodó” (Kulcsár 2002).

## **Kutatás bemutatása**

### ***Vizsgált populáció***

Kutatásban vizsgált populáció az Eszterházy Károly Főiskola III. éves **Bölcsész tudományi Karának** ének-zene/rajz szakos (továbbá művészeti szakként említem), **Gazdaság- és Társadalomtudományi Karának** gazdaság és menedzsment/emberi erőforrások szakos (továbbá gazdasági szakként említem) illetve **Tanárképzési és Tudástechnológiai Karának** I és III éves szociálpedagógia szakos hallgatói.

### ***Kutatás körülményei***

Az Eszterházy Károly Főiskolán kerestem fel tanórák keretén belül a hallgatókat a tanárokkal megtörtént előzetes egyeztetés alapján. A kérdőív kitöltése önkéntes volt, ezt minden esetben elmondtam azután, hogy röviden ismertettem a kutatás célját. Általánosságban elmondható, hogy mind a tanárok, mind a hallgatók szívesen segítették kutatásomat.

### ***Kutatás módszere***

Kutatásom módszerének a kérdőíves lekérdezést választottam. Ehhez Davis IRI (Interpersonal Reactivity Index) kérdőívét használom. (Négy dimenziót vizsgál: fantáziaskála, perspektíva felvétel, empátias törődés, személyes distressz)

A kérdőívben egy 5 fokú skálán kell jelölni, hogy az adott állítás mennyire jellemző az egyénre. Mind a négy dimenzióhoz 7 kérdés kapcsolódik. Összesen 28 kérdés van.

Az egyes dimenziókhoz kapcsolódóan 0 és 28 pont közti érték érhető el.



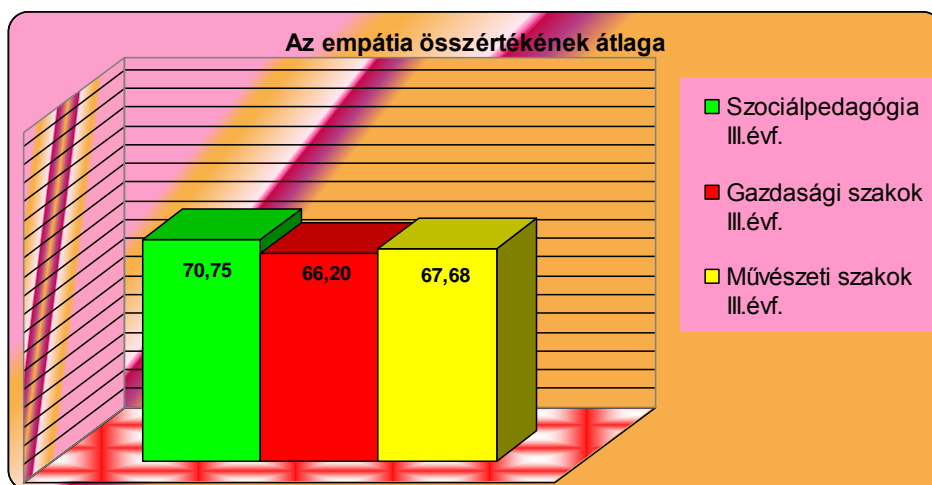
Vizsgálatom keresztmetszeti. Mivel nem időben elnyúló változást elemzek, hanem egy pillanatnyi állapotot vizsgállok.

### Hipotézisek

- 1) A megvizsgált három populáció közül a gazdasági szakosok empátiás készsége a legalacsonyabb értéket mutatja, míg a szociálpedagógia szakos hallgatók empátiás készsége a legmagasabb.
- 2) A művészeti szakos hallgatóknál az empátia összetevők közül a „fantáziaskála” és a „perspektíva felvétel” a leghangsúlyosabbak.
- 3) A szociális szakos hallgatóknál a képzés során az empátia olyan irányú alakulása történik meg, amely az objektív segítői magatartás kialakulását teszi lehetővé.

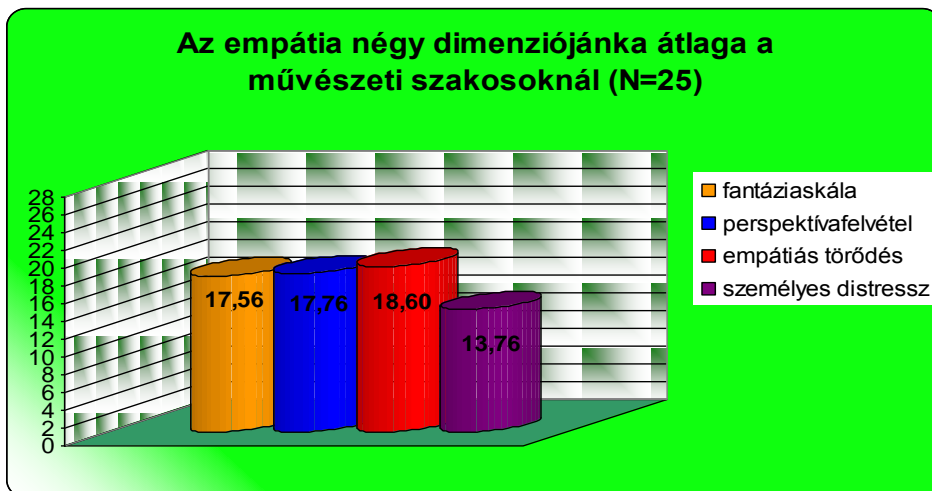
### Eredmények

Összesen 118 kérdőívet értékeltem ki.



Hipotézis: Igazolódni látszik ez a hipotézis a megvizsgált populáció körében az összesen elérhető 112 pontból a szociálpedagógusok 70,75-ös míg a gazdasági szakosoké 66,20-as átlag pontszámot értek el. A különbség nem szignifikáns. A szórás 12,3 és 10,8 ebből az látszik, hogy a gazdasági szakosok válaszai homogénebb képet mutatnak, mint a szociálpedagógusoké.

- 1) Hipotézis: Ez a hipotézis részben igazolódik, mivel a perspektíva felvétel az egyik legmagasabb értéket mutatja, viszont a fantáziaskála csak a 3. helyen végzett, a dimenziók közt nincs szignifikáns különbség.



- 2) Hipotézis: Ez alatt a hipotézis alatt azt értettük, hogy a perspektíva felvétel magasabb értéket, míg a személyes distressz alacsonyabb értéket mutat az III. éves szociálpedagógusoknál az I. éves szociálpedagógusokéhoz képest. Ez a hipotézis is igazolódni látszik, de itt sincs szignifikáns különbség.

Szak, évfolyam	Perspektíva felvétel átlaga/szórása	Személyes di stressz átlaga/szórás
Szociálpedagógia I évf. (N=33)	17,84 / 5,1	15,54 / 5,7
Szociálpedagógia III évf. (N=40)	18,45 / 4,3	13,87 / 4,8

Itt a szórásokból látszik, hogy mind a perspektíva felvétel, mind a személyes distressz tekintetében a III. éves szociálpedagógusok homogénebb képet mutatnak, mint az elsőévesek. Ebből arra lehet következtetni, hogy a képzés során megtörténik az a fejlődés, amely lehetővé teszi az objektív segítő magatartás

kialakulását. Bár a különbségek nem szignifikánsak, de feltételezhetően a minta növelésével ezek a különbségek szignifikánssá válnának.

## **Összegzés**

Elmondható, hogy feltételezéseim igazolódnak azzal kapcsolatban, hogy az empátia fejlesztésére irányuló törekvések a képzésekben, megjelennek és vitathatatlanul ki is fejtik hatásukat, viszont mégsem olyan mértékben, mint az feltételezhető lenne. Hiszen láthattuk, hogy például a gazdasági szakon tanulók empátiás készsége alacsonyabb értéket mutat, mint a szociálpedagógusoké, de ez nem szignifikáns különbség. Ezek tükrében úgy gondolom, hogy a szociális illetve pedagógus képzésben résztvevők empátiás készségének fejlesztésére nagyobb hangsúlyt kellene fektetni.

A szociálpedagógus képzés pozitív irányú hatása a 3. hipotézis kapcsán szépen látszik. Az elsőéves hallgatók, inkább érzelmi síkon vonódnak be a segítség folyamatába, míg a harmadéveseknél ez a segítői szándék ugyanolyan mértékben megjelenik, de már az objektivitás megőrzése mellett. Kisebb mértékben vonódnak be erős érzelmekkel a segítség folyamatába, ezzel növelik a segítség hatékonyságát és nem utolsósorban így védekezni is tudnak a sokakat érintő kiégéssel szemben. A kiégés ugyanis sokkal inkább veszélyeztet olyan embereket, akik erős érzelmek bevitelével végzik munkájukat, ez túlterheli az egyén empátiás készségét. Érdekes, hogy az I. éves szociálpedagógusok személyes distressz mutatója nem csak a III. éves szociálpedagógusokénál, de a másik 2 vizsgált populációénál is magasabb.

## **Irodalomjegyzék**

- Buda Béla (1993): Empátia. A beleélés lélektana. Ego School, Budapest  
Kulcsár Zsuzsa (2002): Egészségpszichológia, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest  
Heinz Kohut (1980): One Empathy, International Universities Press, Madison  
Lux Elvira, Popper Péter, Mohács Livia (2009): Empátia. Az emberi kapcsolatok érzékenysége, Saxum könyvkiadó, Budapest

# **PINTÉR ADRIENN: TANÁR-DIÁK TANÓRAI KOMMUNIKÁCIÓJA**

**Témavezető tanár: Czövek Andrea**

## **Bevezetés**

A tanárokkal szemben támasztott elvárásrendszer egyre összetettebb. Az iskolának és ezáltal a pedagógusoknak is alkalmazkodniuk kell a gyermekek szociokulturális hátteréhez, így ma már a tanulás szervezése és a gyermekek fejlődésének biztosítása válik a legfontosabb tevékenységükké. Ebből pedig egy új tanár-diák kapcsolat rajzolódik ki, ahol érvényesülhet a modern gyermekkép is. Ez elsősorban egy új szemléletmódot követel meg, továbbá ez a megváltozott tanárszerep több Felnőtt – Felnőtt kommunikációt is igényel.

Megfigyelési jegyzőkönyv segítségével elemzem a tanár-diák közötti tranzakciót, és azt igyekszem bebizonyítani, hogy a hatékony tanár-diák együttműködés egyik kulcseleme az egyenrangú viszonyra való törekvés. Azt vizsgálom, hogy a pedagógusok diákokkal való órai tranzakcióikban a partnerkapcsolat megjelenik-e, vagyis hogy különösen konfliktus esetén adekvátan alkalmazzák-e az én-állapotokat, gyakran indítanak-e Felnőtt én-állapotból tranzakciót.

Szeretnék arra a kérdésre választ kapni, hogy a megváltozott tanárszerephez kapcsolható Felnőtt én-állapotból való kommunikáció megjelenik-e az iskola-rendszerben, különösképpen konfliktushelyzetekben. Továbbá, ha megjelenik, akkor milyen mértékben tér el annak alkalmazása a különböző évfolyamoknál. Vizsgálom a tanár-diák kapcsolat alakulásának dinamikáját a köztük zajló kommunikációs szituációkban, és célom egy helyzetkép készítése a kutatásban résztvevők köréről.

## **A téma szakirodalmi áttekintése**

### ***Társadalmi elvárás – kibővült tanárszerep***

A társadalmi változások sodrásában átalakulóban van tehát az oktatási rendszer is, a társadalmi környezetben végbement változások hatással vannak a tanári tevékenység alakulására. A tanárral szemben kibővültek a szerepelvárások, a sikeres pedagógiai tevékenység feltételei változtak, bővültek, és ezáltal nehezebbé vált a feladatellátásuk. Úgy kell továbbra is helytállniuk a szakmájukban, hogy céljuk a tanulók oktatása, azaz a szaktárgyi tudás átadása, valamint a diákok segítése legyen a készségek fejlesztésében. Egyre nagyobb szerepet kap a gyerekek autonómiája, és az adaptív oktatás.

A társadalom elvárja az iskolától, és ezáltal a tanároktól, hogy hatékonyan foglalkozzanak a különböző nyelvekkel, a diákok családi-szociális háttérével, érzékenyek legyenek a kulturális és nemi különbségekre, erősítsék a toleranciát és a társadalmi összetartozást, adekvátan reagáljanak a hátrányos helyzetű és a tanulási-vagy magatartási problémákkal küzdő diákok igényeire. Használják az új technikákat, tartsanak lépést a tudomány gyorsan fejlődő területeivel, és a diákok teljesítményértékelésének új módszereivel. A tanároknak képesnek kell lenniük arra, hogy felkészítsék a diákokat a társadalmi és gazdasági életre, ahol majd önállóan kell egész életük során folytatniuk a tanulást (OECD, 2007). A közös erőfeszítésekre épülő munka tehát a hatékonyság részévé vált, sőt mi több, domináns elemévé formálódott. Az oktatás modernizációjának hatására tehát új pedagógiai gondolkodásmódot várnak el a tanártársadalomtól, így ez a tanári funkciók átalakulását követeli meg.

Ez új szakmai és emberi képességeket, készségeket is igényel. Differenciált tanításszervezési eszközökre van szükség a hagyományos pedagógiai módszerek helyett (Imre – Nagy, 2003). Ez az egyre nagyobb mértékű szerepdiffúzió ösztönzött arra, hogy megállapítást tegyék a demokratikus viszony kialakításának szükségességéről, jelentőségéről, mint az új, kibővült elvárásrendszerhez való alkalmazkodás kulcsáról. A szemléletváltás hatására változik a gyermekről kialakított kép is, és ennek következtében rajzolódik ki a már említett tanár-diák partnerkapcsolat.

### **Új szemléletmód a gyermekkép tükrében**

Meglehetősen nagy átalakulás tapasztalható a gyermekképet végigkísérő szemléletmódok folyamatát tekintve. A mai hazai társadalmi feltételek és igények következtében mára nagy dilemma jelenik meg a gyerekstatus körül. A tanár neveléshez kötődő nézete, koncepciója befolyásolja abban, hogy hogyan tekint a gyerekekre. Két lehetséges feltételezés van: a gyerek egy befogadó, alkalmazkodó lény, vagy aktív, önmagáért felelős egyén. Ugyanez vonatkozik az oktatással kapcsolatos nézetekre is, hiszen kardinális kérdés, hogy a tanár partnerként tekint-e a diákra (Golnhofer, 2003). A tanárok gyermekképe befolyásolja tehát a tanítási gyakorlatukat. Az válik sarkalatos kérdéssé, hogy mit gondol a gyerekről, az ő státuszáról a társadalomban és az iskola intézményében.

A gyerekről kialakított kép tehát tovább bővül a korábbihoz képest. Ma már jogokkal, demokratikus szerepvállalással is felruházódik ez a fejlődési időszak. A gyermek tehát nem csupán a társadalmi folyamatok végterméke. A gyermekkor kultúrája nem alacsonyabb rendű, mint a felnőttké. Gyermekként nem csak az történik vele, amit a felnőttek kitalálnak, fontosnak tartanak, hanem maga is aktívan alakítja, konstruálja társas kapcsolatait és azokat a társadalmi folyamatokat, amelyekben él (Golnhofer – Szabolcs, 2005).

Hoffmann is ezen gondolathoz társulva idéz Ariestől, aki azt a megállapítást tette, hogy többé nem lehet a gyermekre tökéletlen felnőttként tekinteni, mert a gyermek is egy individuum. Emberi méltósággal és alanyi jogokkal rendelkezik, és a tanár csak segítségére lehet a fejlődését elősegítő tevékenységekkel (Hoffmann idéz Ariestől, 2002). A pedagógus gyermekképe meghatározza az alkalmazott pedagógiai kultúráját. Nézetei és az arra alapuló tevékenységei engednek következtetni a gyermekről kialakított képre.

### **A tanár-diák közötti egyenrangú partnerkapcsolat**

A pedagógus kapcsolatrendszerének része a diákokkal való aszimmetrikus kapcsolat, mely megfelelő hozzáállással és szemléletmóddal mégis barátságos és hatékony viszonyra alakítható. Szükség van tehát a tanár partneri jelenlétére és folyamatos segítésére is.

Két személy hat tehát egymásra még akkor is, ha a tanári szerep felsőbbrendűsége enged következtetni. Ennek a szerepnek a dominanciája miatt ez a viszony kiegyensúlyozatlan. Az intenzív társas érintkezés miatt azonban kialakult a diákokban, hogy több odafigyelést igényelnek a tanároktól. Így vált a tanárok feladatának részévé a minőségi oktatás és a személyiségfejlesztés mellett a szociális gondoskodás is.

A tanárszerep módosulásának következtében tehát változtak a sikeres pedagógiai tevékenység feltételei, és ez hatással van a pedagógiai kompetenciára is, valamint a tanár-diák kapcsolat is új tartalmat nyer. Hoffmann szerint a tanár-diák kapcsolat sikeressége három tényező együttségében rejlik: a tudás; a személyiség alkalmassá fejlesztése; valamint a pedagógiai technológia ismerete, illetve ezek alkalmazási képessége (Hoffmann, 2002). A személyiség alkalmassá fejlesztése körébe tartozik a szemléletmód megváltoztatásának szükségessége is, ami a legnagyobb gondot okozza. Ez a változás az alappillére a hatékony és kiegyensúlyozott partneri viszony kialakításának is.

Minden arra épül tehát, hogy gyökereiben másképp gondolkodjanak a tanárok saját helyzetükről, szerepükről, és a kapcsolataikról is. Ennek vizsgálatához, kutatásához elsősorban a tranzakcióanalízis nyújt számomra segítséget, hiszen „a tranzakcióanalízis olyan szemléletet és módszereket kínál, amelyekkel lehetőség nyílik az őszinte, manipulációmentes emberi kapcsolatokra, a személyiség autonóm feladat- és problémamegoldó képességeinek fejlesztésére.” (Magyar, 2004, 427).

Ez a szinte mindennapi találkozás intenzív együttes munkára enged következtetni, ennek kapcsán a pedagógia megköveteli, hogy a közös tevékenységben résztvevő felek munkatársként teremtsenek kapcsolatot egymással. Ez többnyire úgy valósítható meg, ha a tanár kilép az intézményesen meghatározott keretek közül, és tevékenységét kiterjeszti a gyermek életének más területére is (Nagy – Horváth, 1978).

A társas kapcsolatokat tehát a hatalmi viszony milyensége jellemzi, ez adja meg a kereteket. Ezek a keretek azonban nem merevek. A tanár-diák viszony intézményesen nem lehet egyenrangú, azonban a társas távolság kicsi köztük, ebből adódóan kerülhetnek egymáshoz mégis közel (Síklaki, 2004). Annak a kapcsolatnak, melyben a tanár és a diák egyaránt jól érzi magát, közös felelősségvállaláson kell alapulnia. A tanárnak stratégiákat kell kialakítania a viszony kiegyenlítésére azért, hogy tiszteletben tartja diákját, és együtt partnerkapcsolatra törekednek. Az elégedettség, és ezáltal a fejlődés szempontjából tehát elengedhetetlen a demokrácia.

A tanár mai mivoltában egy folyamat szervezéséért és eredményéért felel. Tekintély helyett az együttműködés értékét kell képviselnie. Egész személyiségével kell hatnia, és minden helyzetet másképp kell kezelnie, hiszen nincs sémája sem a kommunikációnak, sem a konfliktusmegoldásnak.

### **Tranzakcióanalízis**

Kutatásomat és annak elméleti hátterét a tranzakcióanalízis irodalmára építem. Ennek oka, hogy a tranzakció tulajdonképpen a tanár-diák között zajló folyamat.

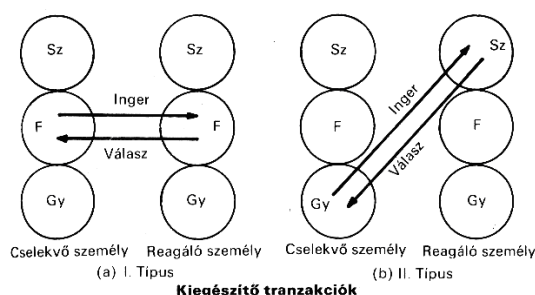
A TA a tranzakcióanalízis rövidítése. Eric Berne, amerikai pszichiáter dolgozta ki az 1950-es években. A Nemzetközi Tranzakcióanalitikus Társaság elfogadott egy definíciót, mely szerint: „A tranzakcióanalízis személyiség- és szisztematikus pszichoterápiás elmélet, amely a személyiség fejlődésével és a személyes változással foglalkozik.” (Stewart – Joines, 1994, 3)

A TA filozófiájára építve feltételezem, hogy az emberek képesek a változásra. Ilyen módon a tanárok is képesek új szemléletmód elsajátítására és partnerkapcsolat kialakítására. Képesek felismerni a lehetőségeiket, autonómmokká válhatnak, és másokat, a diákokat is képesek azzá tenni. Mindenki képes változni, ha újraértékeli az eddig hozott döntéseit, és új elhatározásokat fogalmaz meg (Magyar, 2004).

Már a másik emberrel való kommunikációnk megválasztásánál is tudatosan kell gondolkodnunk, előretekintenünk, hogy mi mit fog eredményezni. Ugyanis amikor kommunikálni kezdünk, választhatunk a rendelkezésünkre álló három én-állapot közül (Gyermeki = Gy; Felnőtt = F; Szülői = Sz), és azzal fordulhatunk a másik emberhez, aki ugyanilyen módon választhat én-állapotot, és abban válaszolhat nekünk, reagálhat a miénkre. Ezt a kommunikációt nevezzük tranzakciónak. A tranzakcióanalízis pedig ezen tranzakciók elemzése az én-állapot modell segítségével (Stewart – Joines, 1992).

Ha Gy-i én-állapotban vagyok, az azt jelenti, hogy pontosan úgy viselkedem, gondolkodom és érzek, ahogy a gyermekkoromban tettem. A múltbeli sérelmek indikálnak egyfajta lázadó viselkedést. Ha Sz-ben vagyok, olyan magatartást tanúsítok, amelyet a szüleim velem szemben. Ha pedig F-ben vagyok, akkor az

itt-és-most-ra reagálok minden erőforrásomat felhasználva (Stewart – Joines, 1992).



1. ábra

A vektorok jól mutatják a mellé-, illetve az alá-fölérendelt viszonyt, melyet a kiegészítő tranzakciónál láthatunk.

Fontos, hogy a tanárok „szabad bejárással” rendelkezzenek minden én-állapotba, azaz, hogy tudják a Felnőtt én-állapotból a problémamegoldást demonstrálni, szilárd határokat lefektetni, és gondoskodást mutatni Szülőiből, valamint képesek Gyermekibe kerülni, hogy modellizálják a spontaneitás, intuitív képesség és a tanulás élvezetét is (Stewart – Joines, 1994). A diákokkal való óra tranzakcióik során szükséges mellőzni a rejtett gondolatokat, és ki kell törniük a „lezárt” Szülői – Gyermeki interakciókból.

A „szabad bejárás”, azaz az átjárhatóság biztosítja a hatékonyságot, hiszen így érhető el a tiszta, világos kommunikáció, rejtett üzenet és egymás meg nem értése nélkül.

## Tanárszerep és attitűd

Annak megállapításához, hogy egy tanárt melyik oktatási-nevelési stílus jellemez, több tényező befolyásoló hatását is figyelembe kell venni. Az új pedagógiai módszerek alkalmazásának szükségessége prognosztizálja a tanár legadekvátabb nevelési stílusának megválasztását.

A pedagógus szemlélete, gondolkodásmódja az, ami befolyásolja, hogy milyen szerep dominál az ő iskolai, szakmai működésében. A kooperatív szemléletű tanár elindul azon az úton, hogy differenciáltan oktasson.

Bár szerepekről beszélünk, Gordon (1997) szerint a kapcsolatokban nem szerepek, hanem emberek kerülnek kapcsolatba egymással, és akkor eredményes a kapcsolatuk, ha önmagukat adhatják benne. Ha pedig cselekedeteikkel, mindennapi működésükkel ezt alá is tudják támasztani, ezt nevezzük kongruenciának, azaz hitelességnek. Nem csak emberek és nem csak szerepek kerülnek egymás-



sal kapcsolatba, hanem a helyzetekben betöltött szerepek találkoznak mindkét fél személyiségével ötvözve. Ez jelenti azt a pszichés és intellektuális készenléte, amelynek birtokában viszonyulni tudunk a világ dolgaihoz, jelenségeihez.

A helyzetben való szerepmegfelelés legfontosabb eszköze, ha a tanár képes minden én-állapotban helytállni. Tudjon Sz-ből szólni, ha a gyerekeknek szüksége van a támogatásra; lehessen vele partnerként, egyenrangú félként beszélni, azaz F-F én-állapotú kommunikációval; továbbá tudjon Gy-be helyezkedni, ha egy közös játékban vesz részt a gyerekekkel. A tanárnak tehát „szabad bejárással kell rendelkeznie minden én-állapotba” (Stewart-Joines, 1992, 293). Az iskolai szituációk, továbbá a hatékony pedagógiai munka megköveteli, hogy a tanár rugalmasan kezelje ezt az én-állapotok közötti választást.

Az előzőekben említett rugalmasságot csakis szemléletváltással, adekvát attitűd alkalmazásával lehet elérni. Az attitűd „az egyénnek az a pszichés és intellektuális készenléte, képessége, hogy bizonyos tárgyakra, személyekre, helyzetekre meghatározott módon reagáljon” (Kozma, 2001, 41).

Erre azért kell kitérni, mert megjelenik a tranzakcióban. A diákokhoz való hozzáállás prediktora a leggyakrabban alkalmazott én-állapotnak. Attól függően alakul az interakció iránya, hogy a kezdeményező, azaz jelen esetben a tanár, milyen én-állapotból indít.

### **Adaptivitás és kooperáció**

Az előzőekben említett új viszonyhoz új kommunikációs minta, egy demokratikus interakciókra épülő kapcsolat kiépítése válik fontossá. Továbbá a sikeresen működő iskolarendszerhez elengedhetetlen az egységes keretek között a különbözőségek maximális figyelembevételének követelménye (Nahalka, 2009).

A tanulókkal együttműködésre kell berendezkedni, a gyerekek vélt szükségletei helyett a valós igényeiből érdemes kiindulni. A pedagógus szerepköre kitágul, nevelés címen nem egyedül kell minden célt elérnie, és ezáltal a nevelést, önnevelést lehetővé tevő személyes kapcsolatrendszer tartalmasabbá és intenzívebbé válhat (M. Nádas, 2007). Kooperációra kell tehát berendezkedni, és az adaptivitásra kell építkezni. E kettő együttessége adja a hatékony munkát és a mindkét fél számára kielégítő stabil partnerkapcsolatot.

A tanulók megváltozó helyzete, ebből adódóan a tanár-diák kapcsolat megváltoztatása sok esetben a pedagógustól is másféle nézőpontot, gyakorlatot igényel. Ennek lényege, hogy az egyéni sajátosságokra tekintettel lévő differenciálás és az egyéni sajátosságok ismeretében megvalósuló egységes oktatás együtt jöjjön létre, vagyis adaptív oktatás, még pontosabban tanulósszervezés valósuljon meg (M. Nádas, 2007).

A fentebb említett adaptív tanulósszervezés mint a tanárok új tevékenysége a tanuló aktivitására épül, és ahhoz igyekszik a legoptimálisabb feltételeket biztosítani. Ennek megszervezése már rég nem csak abban áll, hogy a tanár frontális

tanítási módot alkalmazva eljuttatja az információt, tudásanyagot a diákoknak. A fő törekvése a differenciálás. A differenciálás alapja a diákok képességeinek, készségeinek együttese. A cél a hatékony, konstruktív együttgondolkodás.

A törekvések úgy tudnak érvényesülni, ha háttérbe szorul a frontális munka, és elsődlegessé válnak a differenciálásra lehetőséget adó szervezési módok, és ezen belül a mainál sokkal változatosabb, sokkal többféle módszert alkalmazó pedagógiai kultúra jön létre (Nahalka, 2009).

A módszerek sokszínűsége, változatos alkalmazása lehetőség arra, hogy a tanárok nyissanak az új felé, és ez a sokféleség az adaptivitást is előmozdítja, hiszen alkalmuk nyílik egyéni lehetőségekben gondolkodni. A teljesítményorientáltság mellett megjelenik tehát a személyes megismerés és az együttgondolkodás igénye is, mely együttesége az oktatás hatékonyságának fokozását hordozza magában.

Ha hiszik, hogy diákjaikkal együtt többet érhetnek el, többre képesek, akkor a „szinergetikus eljárást” alkalmazzák, tehát fokozzák egymás lehetőségeit. Ez a módszer biztosítja és erősíti azt a tanár-diák kapcsolatot, amelyben jelen van a kölcsönös tisztelet, törődés, bizalom (Gordon, 1997).

Az adaptivitás és a kooperativitás a kulcsa annak, hogy ezek az esélyek felszínre kerüljenek, kibontakozzanak.

### **A kutatás bemutatása**

**A kutatás célja:** Célom annak bebizonyítása, hogy az iskolarendszerben még nincs jelentős mértékben jelen a F-F kommunikáció, sokkal inkább dominál a Sz-Gy interakció. Továbbá az a feltevés, hogy a diákokkal szemben alkalmazott F én-állapotú kommunikáció gyakorisága évfolyamonként eltér, egyre feljebb haladva (9-13-ig) gyarapodik annak alkalmazása. Valamint azt igyekszem alátámasztani, hogy konfliktushelyzetekben még kevesebbszer alkalmazzák a F-F kommunikációt a tanárok. Tehát még ha meg is jelenik, alkalmazzák is, akkor sem inkább konfliktushelyzetben, hanem a tanóra folyamán, úgymond alaphelyzetben. Alaphelyzetnek azt tekintem, amikor nincs konfliktus, tehát zökkenőmentesen zajlik a tanóra, azon belül is megkülönböztetek három kategóriát, ezek az új anyag ismertetése, a feladatmegoldás / ismétlés, és a feleltetés.

### ***A kutatás hipotézisei:***

1. A megváltozott tanárszerephez köthető F én-állapotból való kommunikáció még kevésbé van jelen a középfokú oktatás rendszerében, mint a Sz-Gy interakció.

2. A diákokkal szemben alkalmazott kommunikáció összefüggésben áll az évfolyamokkal, mert minél magasabb az évfolyam, a tanárok annál inkább használnak F-F kommunikációt diákjaikkal.
3. A konfliktushelyzetekben kisebb arányban jelenik meg a F én-állapotú kommunikáció, mint alaphelyzetben, a tanóra folyamán.

**A mintavétel:** A kutatás alanyai a salgótarjáni Táncsics Mihály Közgazdasági, Ügyviteli, Kereskedelmi és Vendéglátó-ipari Szakközépiskola és Szakiskola tanárai.

A szakértői kiválasztással vizsgálatba kerülő 25 tanár 5 részre oszlik az évfolyamok száma miatt, tehát mindegyik évfolyamon 5 tanórát figyeltem meg, és az nem volt meghatározó, hogy minden iskolai osztályban figyeljek meg tanórát. A 0. évfolyamot (nyelvi előkészítő), illetve a 9. évfolyamot egy kategóriába sorolom (a táblázatban 9. évfolyamosoknak jelölöm), hiszen nem mindenki választja az 5 évfolyamos képzést. A 13. évfolyamot pedig azért tartom érdekesnek megfigyelni, hiszen ők már 18 évesek elmúltak, felnőttebbnek tekinthetők, mint az alattuk lévő bármely évfolyam diákjai.

A kiválasztásom, mintavételem nem véletlen, azon belül is szakértői kiválasztás, hiszen kizárólag az adott intézmény tanárait vizsgálom az általam meghatározott szempontok alapján.

**A vizsgálat módszere:** Vizsgálati eszközöm, azaz az adatgyűjtés módszere megfigyelés. A rögzítés kódolás nélkül történik, tehát szöveges feljegyzést készítek, az eseményeket, tényeket szavakkal jegyzem fel. Ezen belül is a szelektív jegyzőkönyvet alkalmazom, mely pontosan meghatározott szempontok szerint készül. Ezután az adatokat kvantifikálom, azaz kóddal ellátva dolgozom velük. Darabszámra kódoltam a feljegyzéseimet a különböző kategóriákba sorolva, és Microsoft Excel programba vittem be azokat, majd ily módon kerestem az összefüggéseket, készítettem róluk táblázatokat, grafikonokat, ábrákat.

Egy társadalmi produktumot vizsgállok, hiszen a tanár-diák kapcsolat adja meg az iskola mint szervezet működésének alapját. A köztük lévő viszony, tranzakció képezi a vizsgálatom elemzési egységét.

A kutatás logikája deduktív, valamint adott populáción belül, adott időpontban vizsgálódok, tehát a vizsgálatom keresztmetszeti.

## Eredmények a hipotézisek tükrében

### Felnőtt – Felnőtt kommunikáció vizsgálata a középfokú oktatás rendszerében

#### a, Én-állapotok alkalmazásának aránya a vizsgált iskola rendszerében

Ahogy a grafikonból is látszik közel azonos eredmény mutatható ki Sz-Gy és a F-F interakció százalékos arányát tekintve, hiszen ez ebben a felállásban 47-53% lett. A számokat illetően pedig 376db Sz-Gy és 425 db F-F. Túlsúlyban azonban a F-F interakció van, ellentétben a feltevésémmel. A darabszám eloszlását tekintve igen meglepő, hogy közel 50-nel több az az interakció, melyet kevesebbnek ítélt meg a másikhoz képest.



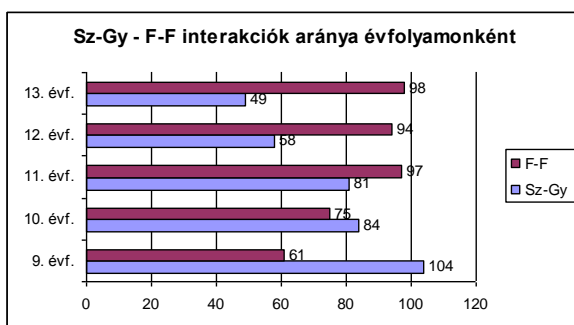
2. ábra

A megfigyelés közben ambivalens érzések uralkodtak bennem az én-állapotokból indított kommunikáció mennyisége kapcsán, ugyanis hol úgy tűnt, hogy jóval több a Sz-Gy kommunikáció, hol pedig azt éreztem, hogy egy teljesen korrekt és egyenrangúságra alapozott kommunikációk sorozata, amit az órán tapasztaltam. Mégis úgy véltem a kutatás végén is, hogy ez a feltevésem továbbra is helytálló lesz, mert számomra a mérleg nyelve az alá-fölérendeltség felé hajlott, a hipotézisben meghatározottakkal megegyezően.

A vizsgálat eredménye cáfolta tehát az első feltevésemet, a vizsgált szakközépiskola tanárai képesek nagyobb mértékben használni a F-F kommunikációt, mint a Sz-Gy interakciót. Így az is elmondható, hogy e tekintetben képesek alkalmazkodni az új elvárásrendszerhez, melyet velük szemben támasztott a mai kollektív társadalom.

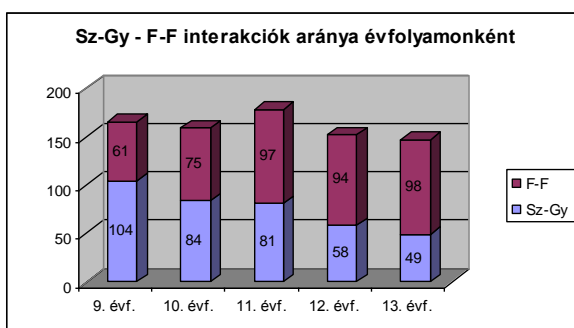
### Sz-Gy – F-F interakciók aránya évfolyamonként

Elkerülte azonban a figyelmet, hogy azok a tanárok, akik gyakrabban használják a F-én-állapotú kommunikációt, azok azt olyan intenzitással teszik, hogy megdöntik a kevesebb darabszámban, ugyanakkor gyakrabban alkalmazott Sz-Gy interakció mennyiségét. Még ha összességében tekintve több F-F kommunikációt is alkalmaznak a tanárok, évfolyamokra bontva ez nem minden esetben mondható el.



3. ábra

Az ábrán jól látható, hogy a 9. és a 10. évfolyamot tekintve a Sz-Gy interakció van túlsúlyban, míg a többi esetben a F-F. Nemcsak az szembetűnő, hogy mennyire sok a Sz-Gy interakció száma 9. évfolyamon, hanem hogy mennyire nagy az aránykülönbsége a F-F interakcióval. 10. és 11. évfolyamon kezdenek el közelíteni egymáshoz az arányok, majd 12-re már jelentős Sz-Gy interakció visszaesést láthatunk az arányokat tekintve, és ez 13-ra csak erősödik.



4. ábra

Ez az ábra is ugyanazt hivatott vázolni, hogy évfolyamonként hogyan oszlik meg az én-állapotok alkalmazása, azonban ez élesebben szemlélteti, hogy a Sz-Gy interakciók mennyisége évfolyamonként mennyire látványosan csökken. 104-ről 49-re, tehát több mint a felével kevesebbszer élnek a hagyományos tanárszerephez köthető én-állapot gyakorlásával a tanárok. Látványosan 12. évfolyamba lépve változik ez meg, hiszen amint látjuk, 10. és 11. évfolyam között nem nagy különbség van. Ez az a két évfolyam, ahol nagy dilemmák szoktak jelentkezni az én-állapotok megválasztásával kapcsolatban, meg hát egyéb más területen is. Itt már alakulóban van, hogy legalább közel azonos szintre emelkedjen a F-F interakció, mint a Sz-Gy. Ami még szembetűnő számomra, hogy a 9-ről 10. évfolyamra lépve mennyire nagy előrelépés figyelhető meg, közel akkora, mint a 11-ről 12. évfolyamra lépéskor.

Arra a következtetésre jutottam a 10. és 11. évfolyamot vizsgálva, hogy bár a Sz-Gy interakció szinte stagnál, arányaiban mégis jóval több a F-F kommunikáció 11. évfolyamon, így ez arra ad magyarázatot, hogy nehéz a változtatás, nehéz elhagyni a hagyományos Sz-Gy interakciót, és egy kicsit ennél könnyebb alkalmazni több F-F-et. Tehát a 11. évfolyam az, ahol még jelentős mennyiségben van Sz-Gy kommunikáció, de itt kezdik el a tanárok intenzíven beemelni a F-F kommunikációt.

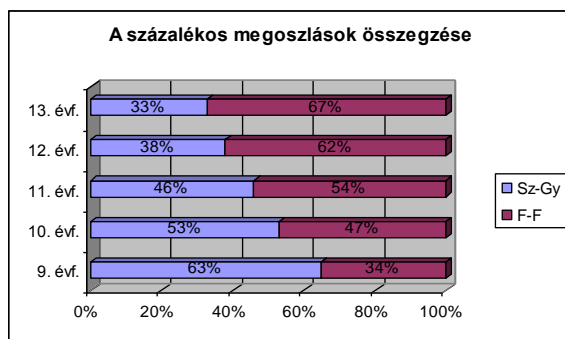
	Sz-Gy	F-F	Összesen
<b>9. évf.</b>	104	61	<b>165</b>
<b>10. évf.</b>	84	75	<b>159</b>
<b>11. évf.</b>	81	97	<b>178</b>
<b>12. évf.</b>	58	94	<b>152</b>
<b>13. évf.</b>	49	98	<b>147</b>

5. ábra

Nem véletlen az sem, hogy 11. évfolyamon volt a legtöbb interakció, vagyis a legtöbb kapcsolatteremtési pont a diákokkal.

Évfolyamonként tehát mindenképp csökkenő tendencia látható a Sz-Gy interakciókat tekintve, azonban az csak a 11. évfolyamtól fölfelé mondható el, hogy az adott évfolyam F-F interakciója a Sz-Gy interakció mennyiségéhez képest is több.

Az előző ábrán (4. ábra) tehát az évfolyamonkénti összes interakciók mennyiségének Sz-Gy és F-F kommunikáció szerinti eloszlását láthattuk, a következő (6. ábra) pedig százalékos kimutatásban is jelzi ennek arányát.

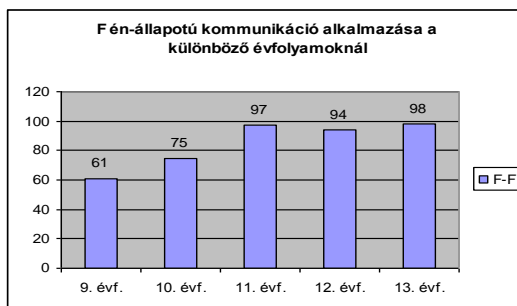


6. ábra

Ez az ábra összesíti, százalékos arányban mutatja az én-állapotok megoszlását. A 9. és 13. évfolyamot tekintve, majdnem a felére csökkent a Sz-Gy interakciók száma, ebből adódóan pedig egyértelműen majdnem a duplájára emelkedett a F-F.

#### **b, Én-állapotok alkalmazásának megfigyelése a különböző évfolyamoknál**

Már a 3. és 4. ábrán is megfigyelhető a F-F kommunikáció mennyisége évfolyamokra bontva. Azonban a következő ábra ezt most nem a Sz-Gy interakció arányában mutatja be, hanem kizárólag a F-F interakció mennyiségi alakulásának folyamatát ábrázolja.



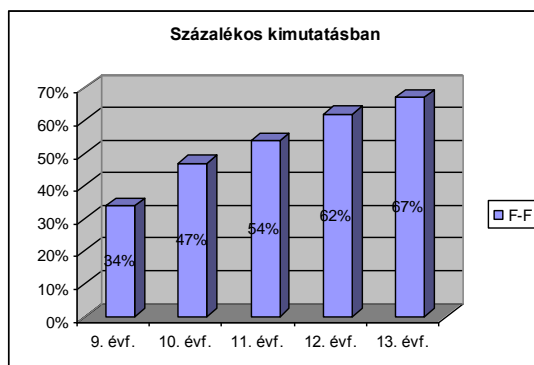
7. ábra

A 9. évfolyam diákjaival szemben alkalmazott F-kommunikáció már 11. évfolyamra nagyarányú változást jelez. Rendkívül jól látszik annak dinamikája, hogy 9-10-11. évfolyamon felfelé haladva egyre inkább preferálják a pedagógusok az egyenrangú kommunikációt. Ezek a számok nem a F-F kommunikáció alkalmazásának arányát jelzik, csak számadatok arra vonatkozóan, hogy hány

darab interakció volt megfigyelhető évfolyamonként. Így erről még korántsem lehet megállapítani, hogy beigazolódik-e a harmadik hipotézisem. Az azonban jó jel, hogy mennyiségében is több alkalmat ragadnak meg a tanárok az egyenrangú kommunikáció tekintetében, főként igaz ez a 11. évfolyamtól fölfelé.

11–12–13. évfolyamon közel azonos számokat láthatunk. Igen nagymértékben megugrott a F-F kommunikáció alkalmazásának mennyisége, ami azt jelzi, hogy már 11. évfolyamtól megfigyelhető egyfajta változás, amely az egyenrangú partnerkapcsolat felé mutat.

Érdekes megfigyelni ezenkívül, hogy 12. évfolyamon egy minimális visszaugrás látható, de amint azt már a 3–4–5–6. ábra is bebizonyította, kevesebb a Sz-Gy interakció is az említett évfolyamon. Ennek az az indoka, hogy itt van, a 11. és 12. évfolyam között az a bizonyos fentiekben említett váltás, fordulópont a Sz-Gy interakció visszaszorítása és a F-F interakció előtérbe helyezése szempontjából. Így nehéz lett volna ugyanolyan szinten tartani a F-F kommunikációt az előzőhöz képest, ugyanakkor háttérbe szorítani a Sz-Gy-t. Ennek ellenére azonban nagyon minimális az eltérés, tehát mondhatni, hogy a lehető leghatékonyabban kezelték a tanárok ezt a váltást.



8. ábra

Az előző adatok százalékos kimutatását jelzi a 8. ábra. Szinte egyenletes emelkedés látható, azonban a 12. és 13. évfolyam esetén közel azonosan nagyarányú F-F kommunikáció.

Az előzőekben tárgyalt Sz-Gy interakciók visszaszorítását is bizonyítja a 12–13. évfolyam oszlopa. A 7. és 8. ábra összefüggésében kimutatható, hogy bár 12. évfolyamon kevesebb darabszámú F-F interakció látható, mint a 11. évfolyamnál, százalékban mégis eléggé eltérnek az adatok, tehát több a 12. évfolyamon. Ezt is a 11. évfolyamon jelen lévő Sz-Gy interakciók nagy aránya indokolja.

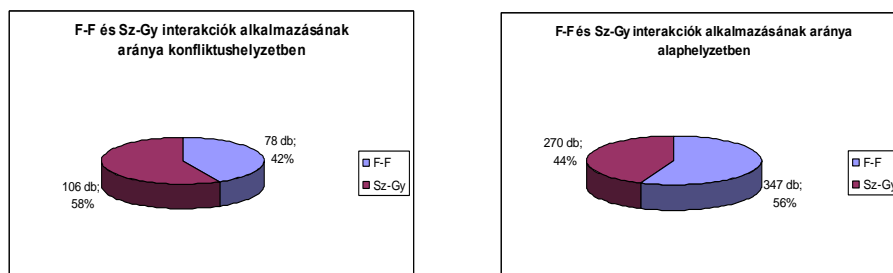
Hipotézisem tehát beigazolódott, melyet a 8. ábra százalékos arányú kimutatása bizonyít. Minél magasabb tehát az évfolyam, annál inkább használnak F-F



kommunikációt diákjaikkal a tanárok. Amit még érdekes megfigyelni, hogy 11. évfolyamtól az összes interakciónak több mint a fele F-F.

**c, Tranzakciók elemzése alap – és konfliktushelyzetekben**  
**F-F és Sz-Gy interakciók alkalmazásának aránya konfliktus-és alaphelyzetben**

A harmadik hipotézisemben azt állítom, hogy a tanárok konfliktushelyzetben kevesebbszer használnak F-F interakciót, mint alaphelyzetben.



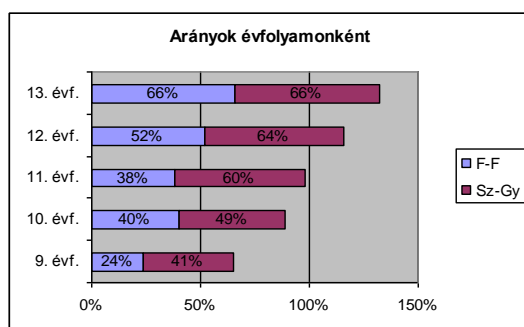
9. ábra

A jobb oldali kördiagram adataira tekintve látható, hogy sokkal több adatról van szó összességében, mint a bal oldalin, tehát konfliktushelyzetben. Amint már a kutatásom elején is említettem, ez azért van, mert alapvetően kevesebb konfliktus jellemez egy tanórai folyamatot, tehát több azért a zökkenőmentes munka.

A százalékos arányok számításánál mindezt figyelembe véve is nagyobb százalékos arányú F-F interakció mutatható ki alaphelyzetben, mint konfliktushelyzetben. Ez az eltérés azonban nem túl nagy, hiszen alaphelyzetben 56%, konfliktushelyzetben pedig 42% lett az eredmény.

**Arányok évfolyamonként**

A fenti eredmény ellenére kíváncsi voltam arra, hogy évfolyamonként is kevesebbszer alkalmazzák-e konfliktushelyzetben a F-F kommunikációt, mint a Sz-Gy-t.



10. ábra

A 10. ábrán látható, hogy évfolyamonként is ugyanaz jellemző, mint összességében, tehát mindenhol nagyobb arányú a Sz-Gy interakció, kivéve a 13. évfolyamosokat tekintve, akiknél már legalább annyiszor alkalmaznak F-F-et, mint Sz-Gy-t.

A legnagyobb különbség jelenleg is a rizikófaktort jelentő 11. évfolyamnál látható, hiszen ott jóval nagyobb arányban van a Sz-Gy interakció. Ez számomra bizonyíték arra, hogy a 11. évfolyamon jelentkező konfliktus mennyisége, vagy jellege miatt nehezen tudnak a pedagógusok kitörni a „lezárt” Sz-Gy interakcióból.

A konfliktuskezelés szemszögéből tekintve nem túl jó eredmény, hogy csak az egyik évfolyamnál közelítette meg nagyon mértékben a F-F kommunikáció a Sz-Gy-t, hiszen így az mondható el, hogy konfliktushelyzetekben még nem igazán tudják az adekvát én-állapotot megválasztani a tanárok. Ha az évfolyamonkénti arányokra tekintünk, akkor látható, hogy azért néhány helyen közelednek egymáshoz az arányok. A hipotézisem azonban bizonyítást nyert. Tehát a tanárok konfliktushelyzetben kevésbé alkalmazzák a F-kommunikációt, mint alap helyzetben.

## Összegzés

A TDK-munkám kutatását, mint fentebb már írtam, három alaphipotézisre építettem. Feltevéseim összefüggő rendszert alkotnak, több oldalról biztosítják vizsgálatomat az oktatási térben. Az első hipotézisemet, mely úgy hangzik, hogy *A megváltozott tanárszerephez köthető F én-állapotból való kommunikáció még kevésbé van jelen a középfokú oktatás rendszerében, mint a Sz-Gy interakció*, nem sikerült bebizonyítanom, az adatok nem támasztották alá a feltevésemet. A második hipotézisem az, hogy *A diákokkal szemben alkalmazott kommunikáció összefüggésben áll az évfolyamokkal, mert minél magasabb az évfolyam, a tanárok annál inkább használják F-F kommunikációt diákjaikkal*. Ez beigazolódt, és

tehát a 13. évfolyamosokkal zajlik a legtöbb F-F interakció. A harmadik állításom szerint *A konfliktushelyzetekben kisebb arányban jelenik meg a F én-állapotú kommunikáció, mint alaphelyzetben, a tanóra folyamán.* Ezt a feltevésemet már időközben, gondolatban többször megdöntöttem, és afelé hajlott a tippem, elképzelésem ezzel kapcsolatban, hogy ez nem fog beigazolódni. Azonban ez az állítás is igaznak bizonyult.

Kutatásomban bizonyítást nyert tehát, hogy a vizsgálatban résztvevő tanári kar képes nagyjából alkalmazni a F-F interakciót, így alkalmazkodva a velük szemben támasztott követelményekhez. Fény derült arra is, hogy a Sz-Gy interakciók visszaszorítása alaphelyzetben könnyebben megy, mint konfliktushelyzetben, ugyanis utóbbiban még elég erősen megjelenik a hagyományos alafölérendeltség kiélezése. A F-F kommunikáció tehát intenzíven megjelenik a közép fokú oktatás rendszerében, és mint kiderült, minél magasabb az évfolyam, a tanárok annál inkább alkalmazzák ezt diákjaikkal.

A F kommunikációt alkalmazó pedagógus már a szóhasználatával is tiszteletet követel, és mindezt kizárólag a kommunikációs eszköztárának alkalmazásával, nem pedig egyéb szankciókkal teszi. Nem mindig csend formájában nyilvánul meg ez a kölcsönös tisztelet, egymás iránti figyelem, hiszen gyakran beszélgetnek diákok egymással. Mindez azért lehetséges, mert alaphangulatában teremti meg a tanár azt a megértő légkört, ahol bízhat abban, hogy a diákok akkor is a témát érintő dolgokról beszélnek, ha őt nem avatják be, vagy éppen csak annyi szó esik más témáról az órán, ami még nem akadályozza őket az aktív és hatékony munkában.

Ez a gyakori tanár-diák közötti F-F interakció a kulcsa tehát a köztük lévő kapcsolat egyenrangúvá tételének, partnerséggé formálásának. Ahol azt lehetett megfigyelni, hogy egy tanórán legalább annyi F-F interakciót alkalmaz a tanár, mint Sz-Gy-t, ott már tapasztalható a törekvés az új irány felé, valamint szám adatokkal és százalékos arányban mérhető ennek a folyamatnak az állása.

A tanároknak tehát egyre inkább céljukként kell megjelenennie annak, hogy az intézményesen egyenlőtlen viszonyformát egy mindkét fél számára kielégítő, harmonikus és egyben hatékony tanár-diák partnerkapcsolattá alakítsák.

### **Felhasznált irodalom**

- Golnhof Erzsébet (2003): A tanuló. In: Falus Iván (Szerk.): Didaktika. Bp. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Golnhof Erzsébet – Szabolcs Éva (2005): Gyermekkor: nézőpontok, narratívák. Eötvös József Könyv Kiadó Bt.
- Gordon, T. (1997): T.E.T.: A tanári hatékonyság fejlesztése. Bp. Assertiv Kiadó.
- Hoffmann Rózsa (2002): A tanár-diák kapcsolat változásai. In: Új Pedagógiai Szemle, Szemle 2002/07-08, <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2002-07-ta-hoffmann-tanar> 2010.04.02.
- Imre Nóra – Nagy Mária (2003): Pedagógusok. In: Jelentés a magyar közoktatásról, 7. fejezet, <http://mek.niif.hu/01300/01399/html/pedagogusok.html> 2010.03.05.

- Kozma Béla (2001): Pedagógia I-II. Pécs. Comenius Bt.
- Magyar Judit (2004): Lehet-e örömmel tanítani, nevelni?. In: Mészáros Aranka (Szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Bp. Eötvös Kiadó.
- M. Nádas Mária (2007): Adaptivitás az oktatásban. Bp. ELTE Eötvös Kiadó.
- Nagy Sándor- Horváth Lajos (1978): Neveléstudomány. Bp. Tankönyvkiadó.
- Nahalka István (2009): A tanulás tudománya. Pedagógusképzés, 2-3.sz. 37-59.
- OECD Kiadvány (2007): A tanárok számítanak. Hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és a pályán való megtartása. OKM-OECD.
- Síklaki István (2004): A tanári dominancia buktatói. In: Mészáros Aranka (Szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Bp. Eötvös Kiadó.
- Stewart, I. – Joines, V. (1992): A TA-MA: Bevezetés a korszerű tranzakcióanalízisbe. Bp. Országos Alkoholológiai Intézet.

# TÓTH SÁNDORNÉ CSONTOS ZSUZSANNA: FEJLESZTENEK-E AZ ÉNEKES, MOZGÁSOS, NÉPI JÁTÉKOK?

Témavezető tanár: dr. Szilágyi István

## Bevezetés

Óvodáinkban, iskoláinkban sok gyermek küzd beilleszkedési problémákkal. Nehezen tudnak megfelelni az óvodai, és főleg az iskolai követelményeknek. Már az óvodában sem marad elég idő a játékra. Megfigyelhető, hogy ahelyett, hogy az iskolák első két osztályát próbálnánk óvodásítani, (mint ahogy arra a gyerekeknek nagy szüksége lenne, és törvényi törekvés is van erre vonatkozóan) inkább már az óvodákat is kezdjük iskolásítani. (foglalkozások, idegen nyelv oktatás stb.) Tapasztalataim szerint egyre jobban elterjed, hogy a szabad játék helyett eluralkodnak az óvodákban a kötelező, tanóra szerű, kevésbé játékos formájú foglalkozások. Megfigyeléseimet és adatgyűjtéseimet az óvodai foglalkozások alatt végeztem. Gyakran nehéz feladat volt napi 1 órán át szabad játék közben megfigyelni a gyerekeket, mert nem állt rendelkezésükre naponta ennyi idő ehhez a tevékenységükhöz. A gyerekek sokszor játék helyett feladatokat oldanak meg. Ezzel elveszítik a lehetőségét annak, hogy önfeledt örömmel maguk csodálkozzanak rá a környezetükre. A játékra nagy szükség lenne ahhoz, hogy mindenki a maga egyéni tempójában fejlődhessen. Ám ez, az óvónők elmondása szerint, azért alakult ki, mert olyan elvárásokat támaszt az iskola az első osztályt kezdő gyermekek felé, hogy ezekre más módon már nincs lehetőségük felkészülni.

Fontosnak tarom, hogy ráébredszük, vagy újra ráébredszük az óvodákat a játék szükségességére. Hiszen a legtöbb óvodai programban már megfogalmazódott mindez, csak valahogy mégsem vált igazán a gyakorlat részévé.

Napjainkra sok fejlesztőprogram született, de még többféleképpen lenne szükség.

Népi- és gyermekjáték kincsünk olyan gazdag, és olyan könnyen elérhető, hogy kínálja magát a gyermekek fejlesztéséhez. Eszköz és anyagi ráfordítás igénye minimális; és az óvónők képesítése, tudása pontosan elég alkalmazásukhoz. Mégis gyakran háttérbe szorulnak, feledésbe merülnek ezek az egyszerű játékok, pedig fejlesztő hatásuk elvitathatatlan.

## Szakirodalmi áttekintés

### *Az óvodás kor pszichológiai jellemzői 5–6 éves korban*

Megfelelő fejlődés esetén a gyermek eljutott ebben a korban az alapvető bizalom megtapasztalásához, és az autonómia érzésének kiteljesedéséhez. A 3–6

éves korszak fő dilemmája kezdeményezés vagy büntudat. A gyermekben kialakul egy megosztottság. Egyfelől fontosak az ösztönök, amelyek a lehetőségek fenntartására szolgálnak, másfelől megjelenik az önmegfigyelés, önvezérlés, önbüntetés (Erikson 2002).

Ez az időszak a játék kora.

5-6 éves korban a gyermekre az önkéntelen figyelem túlsúlya jellemző, amely fontos jellemzője a terhelhetőség és a megtapadás; fenntartásához többször motiválni kell a gyereket.

Ebben a korban alakul ki a szinkretizmusból a strukturált egész felfogása, a rész-egész összefüggésének helyes felismerése. 5-6 évesen szín, nagyság és alak szerint tudja a tárgyakat osztályozni. Az idő észlelés a viszonyítás segítségével alakul ki, egy történet elmondása időrendben már megoldható feladat számára, a térészlelése intenzíven fejlődik.

A szabálytudat 4-5 évesen néhány szabályfoszlány ismeretére korlátozódik, 6-7 éves korban már megfigyelhető a szabályok megértése, és betartatásuk ellenőrzése.

A feladattudat nagycsoportra odáig fejlődik, hogy a gyermek maga törekszik a feladat befejezésére is, és szeretne jó teljesítményt elérni. Kialakul az állhatatosság, ki akar tartani a kitűzött cél mellett.

A művelet előtti szakaszban az egocentrikus gondolkodás a jellemző. Gondolkodásuk sajátossága, hogy még nem képesek a decentrálásra (egy szituációnak a két szempontból való megvizsgálására).

5-6 éves kortól megjelenik a szándékos emlékezet. Az óvodáskor elején a mozgásos és cselekvéses emlékezés dominál, csak a kor végére jellemző a verbális emlékezet dominanciája.

Az ember, így a gyermek legfőbb tevékenységei is a játék, a tanulás és a munka. Az óvodás korban még nem válik szét e három tevékenység, a gyermek mindent játékos formában végez. Azt is mondhatjuk, hogy első és legfontosabb tevékenysége a játék (Balogh 2004).

Beszédére még gyakran jellemző a szituatív beszéd, főleg ha saját élményét meséli el. A kontextusos beszéd háttérben már a decentrálásnak kell állnia. Ahogy elsajátítja a beszédet, kiszélesednek társas kapcsolatai. Mivel már nem csak a közvetlen környezete számára érthető a beszéde, megnövekszik a gyermek társas értéke. A gyermek ritmikus verseket kezd megtanulni, melyek által kiváltott érzelmi hatás szerepe később is fontos marad. Sugárné Kádár Júlia kutatásai szerint az érzelmeknek egész gyermekkorban igen fontos szerepük van a beszéd fejlődésében. Mivel a gyermek még nem önálló, beszédében sok a dialógus, ami nem csak a beszéd fejlettségének mutatója, hanem fontos kommunikációs eszköze, és szocializációjának jellemzője, amit nagyon fontos fejleszteni. Ebben a korban a gyermek aktív és passzív szókinccse is rohamosan nő (Salamon 1993).

A gyermek 5–6 éves korára igen fontossá válnak a társas kapcsolatai. A közös együttlét biztonságot ad, kielégíti közlésigényét, és örömforrást is nyújt számára. Az együttesen átélt élmények tartalmilag gazdagabbak, a gyermek számára fontosabbak, érzelmileg telítettebbek, mint az egyedül megélt történetek. Az együtt cselekvés növelheti a gyermek személyes teljesítményét, hatékonyságát. A közös élmények hatására rövid időn belül (néhány együtt töltött óra alatt) kialakul a csoporttöbbség, amit a csoport tagjai magukban hordoznak. Ez növeli viselkedésük hatásfokát (Merei 1993).

### ***Iskola érettség, iskola éretlenség***

Az óvodás kor folyamatos fejlődés időszaka, melynek végeredménye 6-7 éves korban az iskolaérettség elérése. Az iskolaérettség komplex fogalom. Három alapfeltétele van: a biológiai, a pszichés és a szociális érettség (Szabó 1984). Az általam vizsgált funkciók igen fontosak a gyermek iskolaérettsége szempontjából, hiszen pszichés érettségének egyik meghatározó tényezője a beszéd, míg a szociális érettsége a társas kapcsolati készségein jól mérhető.

A biológiai érettség magában foglalja az arányos testalkatot, a nagy és kis mozgások egyre harmonikusabb, kifinomultabb működését, a test tartóizmmainak fejlettségét, fejlett és ép idegrendszert, kialakult kezességet, ép érzékszerveket, kielégítő általános egészségi állapotot.

A pszichés érettség alappillérei az önuralom kialakulása, a figyelem akaratlagos szabályozása (5–10 percig akkor is, ha nem érdeklődésének megfelelő dologról van szó), a figyelem kiterjedése 2-3 dologra azonos időben, megfigyelőképesség, alaklátás, alak-háttér diszkrimináció, rész egész viszonyának felismerése, formaérzékelés megfelelő fejlődése, színárnyalatok felismerése, téri irányok leképezése, térben való tájékozódás, – mozgás, megfelelő időészlelés. Alapvető még a szándékos emlékezet, nyitottság, érdeklődés, konkrét műveleti gondolkodás, decentralizációs képessége, a kialakult alak-, nagyság- és szín konstancia, mennyiségi invariancia, érzelmek akaratlagos szabályozása, teljesítmény motiváció és a frusztrációs tolerancia.

A szociális érettség két fontos része a fokozott önállóság és az alkalmazkodó képesség.

Iskolaéretlenséget háromtípusú okból állapítanak meg a szakemberek. A cerebroszténiások túl gyorsan kifáradnak, figyelemkoncentrációjuk labilis és alacsony szellemi képességekkel rendelkeznek. Az infantiliseknek magatartás problémái vannak, ám intellektuális képességeik színvonala átlagos. A harmadik csoportba a biológiailag fejletlen, fizikailag fáradékony gyerekek tartoznak (Balogh 2004).

Kutatásomban énekes, zenés játékok fejlesztő hatását vizsgálok, érdemes tehát áttekintenünk a zene és a játék fejlesztő hatásait.

### *A zene fejlesztő-hatásai*

Több területre gyakorolt fejlesztő hatást figyelhetünk meg a zenénél. Természetesen a figyelemre és a ritmusérzékre gyakorolt hatása kiemelkedni látszik, ám a különböző területek közötti transzferhatásokról sem feledkezhettünk el.

Zenei nevelésünkben fontos a formák, a szerkezet felismerése. Gyakorlás során ez mintákká, modellekké formálódik a gyermek számára. A zenei mondat az alapegység, mely tagolható szavakra, szótagokra, hangokra. A relatív szolmizációs módszerben a dallam az alapegység, amely tagolható zenei mondatokra, motívumokra. A tanult zenei anyanyelv a gyermekek sajátjává válik, és ez a tudás az azonos tevékenységekbe Pl.. nyelvtanulás is átvivődik. Ez a transzfer akkor intenzív Allport szerint, ha változatos eszközöket használunk. A ritmusos, énekes mozgásokkal teli zenei nevelés az agy optimális működését szolgálja. A közös éneklés hatalmas érzelmi tartalma és változatossága együtt adják a transzferhatás alapját. A zenei nevelés élménymintákat ad, ezekre épülhetnek később más élmények (Kokas 1972).

A zene leginkább érzelmi töltésével tud hatni a gyerekekre, már egészen kicsi kortól. A gyermek fejlődésének korai szakaszában a környezet hatásait személyes kapcsolatok útján tapasztalhatja meg a gyermek. Ha céltudatos zenei fejlesztésben van része, akkor belső igényévé válik az értékes zene, ami egyetemes emberi érzéseket, nagy feszültségeket hordoz és képes kifejezni. Kodály a népzene legszebb darabjait a klasszikus darabokkal egyenértékűnek tartotta, felismerve a bennük rejlő hatalmas értéket (Kokas 1977).

### *A játék célja, hatásai*

A játék önmagáért való cselekvés, nem szükségletet elégít ki, hanem feszültségcsökkenést eredményez, jelen van benne a játéktudat (Mérei 1993).

A játékot a gyerekek szeretik, hiszen örömet okoz. Földolgozhatják benne haragjukat, gyűlöletüket, elfogadott módon vezethetik le benn agresszivitásukat. Megtapasztalhatják, hogy egy megfelelő környezet képes elviselni agresszív érzéseiket, ha elfogadható formában fejezik ki azokat. Megtanulhatják agresszív érzéseiket késleltetve, a játékban kiélni, és nem a düh pillanatában.

A gyerekek játszanak örömből, de sokszor szorongásból is. Ezt sokkal nehezebben értik meg a szülők. A túlzott szorongás túlzott örömkereséshez, vagy kényszeres, ismétlődő játékhoz vezet.

A gyermek élményeit, tapasztalatait elsősorban a játékból, a fantáziából szerzi, ezen keresztül fejlődik személyisége. A játék a kreativitás és az elevenség bölcsője és bizonyítéka. A felnőtt úgy tudja ezt legjobban segíteni, hogy megtanítja a gyermeknek a hagyományos játékait, de nem gátolja a gyerek saját találékonyságát. A játék megfelelő teret kínál az érzelmek kimutatásához, kapcsolatok kezdeményezéséhez, így fejlődnek általa a szociális kapcsolatok.



A játék általában kreatív; mindig izgalmas, hiszen a szubjektív és az objektív világ között mozog. A gyerek számára lehetőség az őszinte megnyilvánulásra. Fontos, hogy az álmhoz hasonlóan az önismeretet szolgálja (Winnicott 2000).

### *A népi játék fejlesztő hatásai*

Az énekes, táncos játékokban a gyermekek játszótársaként fontossá válnak egymás számára. A játék kötöttségeihez való alkalmazkodás nagyban segíti a gyermekek között a békés, harmonikus együttlétet. A felnőttek szokásait és táncait utánzó játékokat szöveg, dallam, ritmus és térforma is köti. Ezek a kötöttségek maximálisan igazodnak a gyermekek képességeihez. Legfőbb formai elemük az egyszerűség és a nagyszámú ismétlődés. Nagymértékben fejlesztik a gyerekek mozgáskultúráját, ritmusérzékét (Gazda 1980).

Régebbi kutatásokból kiderül, hogy igen széles azoknak a területeknek a skálája, amelyeket kisebb vagy nagyobb mértékben fejlesztenek a népi és gyerekjátékok. A néhány legjellemzőbb terület a beszéd, a mozgás, téri orientáció, társas kapcsolati készségek, a ritmusérzék, a szem – kéz koordináció, a figyelem, a kreativitás.

### *A népi játékok*

A magyar népi játékok osztályozása több módon történhet. Elsősorban a játékok származási helye szerint. A régi és a mai Magyarország területén majd minden faluból gyűjtöttek játékokat. Másik fontos szempont lehet a játékok funkciója szerint. E csoportosítás szerint lehetnek eszközös játékok, mozgásos játékok, szellemi játékok, párválasztó játékok, mondókák és kiolvasók.

Természetesen ezeket lehet még kisebb alcsoportokba is sorolni. Ám bárholnan származnak, és bármi is a funkciójuk, szerepük mégis azonos.

Első, és talán legfontosabb szerepük, a gyerekek helyes önértékelésének kialakítása. A játék közben rájöhetnek, hogy miben ügyesek, és miben kevésbé.

Másik – az egyén és a társadalom számára is fontos – szerepük az, hogy segít kialakítani az aktivitást, a kreativitást, és fejleszti is ezeket. A játék jó hatással van a gyerekek önállóságára, találékonyságára és kezdeményezőkézségére, és mindezt a legkevésbé didaktikus módon teszi.

Harmadik a csoporttudat kialakító szerep. Ez alapja lesz a későbbi, nagyobb csoporthoz való tartozás tudatosításának. A gyerekeknek meg kell tanulni, megtalálni saját helyüket a különböző közösségekben. E játékok segítenek, hogy a gyerekek ne legyenek félénkek, visszahúzódóak, ám agresszívek, intoleránsak sem. Megtanítják a gyerekeket az együttműködés képességére.

Ahhoz, hogy ezek a szerepek érvényesüljenek, nem szabad elfelejtenünk a játék sokoldalúságát! A játékot csak élményt adva, a maga komplexitásában szabad tanítani! (Lázár 1997).

Az énekelt gyerekjátékok eredetileg a falusi gyerekek közös tevékenységei voltak, a falusi társadalom életének viselkedésformáit örökítették meg, így ezen keresztül érthették meg a gyerekek a körülöttük élő emberek viszonyait, szokásait. A gyerekek, játékaikban olyan viszonyokkal kerültek kapcsolatba, amelyeket valós életükben még nem élhettek meg, így ismerhették meg a társadalmi kapcsolatokat. Ahogyan kiemeltük e játékokat eredeti környezetükből, ezeket a mondanivalókat az új környezetben is képesek közvetíteni. A mai gyerekek legjobban a mozgásuk változatos fejlesztését kaphatják tőlük. Mivel nem egyedül, hanem mindig közösségben játszott játékokról van szó, az együtt ének-lés, zenélés, játszás hatására a gyerekek személyiségében rögzülnek a megfelelő közösségi viszonyok, készségeik magasabb szinten fejlődhetnek (Kokas 1977).

### **Eddigi hasonló témájú kutatások**

Hasonló kutatásokat már Barkóczi Ilona és Pléh Csaba, Kokas Klára illetve Székácsné Vida Mária is végeztek, ám ők különböző pszichológiai tesztekkel vizsgálták a zene és a népi,- és gyerekjátékok hatásait. Kutatásaikban mérték a gyerekek intelligenciáját, kreativitását, figyelmét, szorongását, (Barkóczi 1977) mozgását, megfigyelő képességét, számolását, helyesírását (Kokas 1972) írka és rajz fejlődését (Székácsné 1980) zenei és nem zenei csoportokban, osztályokban. Mindannyian arra a következtetésre jutottak, hogy a zenei osztályba vagy csoportba járó, vagy plusz zenei képzésben részesülő gyerekek fejlődése gyorsabb ütemű, nagyobb mértékű; előnyük általában még több év távlatából is kimutatható.

### **A játékos tevékenységek hatásának vizsgálata óvodáskorú gyermekek körében**

#### ***A kutatás célja***

Kutatásommal szeretném megvizsgálni az énekes, mozgásos, ritmusos népi- és gyermekjátékok valós, mérhető – a gyermekek beszédére és társas kapcsolati készségére gyakorolt – fejlesztőhatásait. A megfigyelés módszere (gyerekek szabad játékának megfigyelése) egy igen kedvező lehetőség a népi- és gyermekjátékok fejlesztő hatásának vizsgálatára, hiszen a gyermekeket a számukra legtermészetesebb tevékenységben, a játékban figyelem meg.

### **Hipotézisek**

A rendszeresen énekes, mozgásos, ritmusos népi- és gyermekjátékokat játszó gyerekek egymásnak szóló beszéd-kezdeményezési aktusainak aránya a kontroll csoporthoz viszonyítva nő (társnak szól)

A rendszeresen énekes, mozgásos, ritmusos népi- és gyermekjátékokat játszó gyerekek támadó jellegű (agresszív) megnyilvánulásainak aránya csökken, ezzel párhuzamosan a közeledés jellegű megnyilvánulásainak aránya nő.

### **Vizsgált populáció**

Két játsszó és két nem játsszó, kontroll csoportot figyeltem meg különböző óvodákban. A négy csoportot megfigyeltem szabad játék közben a játékprogram előtt és után, majd a két – két csoport eredményeit összehasonlítottam. A kísérleti (játsszó) csoportoknál a népi- és gyerekjátékok hatása és a spontán fejlődés összeadódik. A kontroll csoportoknál csak a spontán fejlődés látható. E kettőt mértem össze.

Mintavételelem kvótás mintavétel volt. Egerben 5–6 éves, óvodába járó gyermekek voltak a kutatásom alanyai. Az általam választott négy egri óvodában a könnyen elérhető gyermekekkel dolgoztam. A négy óvodát úgy választottam, hogy kettő, kettő hasonló körülményekkel rendelkezzen. Az így kialakult párok egyik óvodájában volt a kísérleti, játsszó csoport, a másikban a nem játsszó, kontroll csoport a megfelelő összehasonlíthatóság kedvéért.

Bár megfigyelés módszerével dolgoztam, kutatásomban a kísérleteknek megfelelően kívántam megteremteni a kísérleti kontrollt, ami nem más, mint amikor a manipulált változótól eltekintve mindenki egyformán bánunk. Bár fontos lenne ez a kontroll, de mindent mégsem tudunk ellenőrzésünk alatt tartani. Lehetetlen, ugyanis, hogy a vizsgálatban mindenki „egyforma” legyen. Mindig vannak és lesznek egyéni különbségek. Minden olyan változó mentén, amit nem lehet adott körülmények alatt ellenőrzés alatt tartani, a személyeket véletlenszerűen kell a kísérleti és a kontroll csoportba sorolni (Carver 2001). Ez esetben egyszerű pénzfeldobással döntöttem el, a két-két hasonló csoport közül, hogy melyik legyen a kísérleti, és melyik a kontroll csoport, így került 24 gyerek a játsszó, és 21 gyerek a kontroll csoportba.

### **A megfigyelés körülményei**

Kutatásom során játékos tevékenységet folytató és nem folytató csoportokat vizsgáltam és hasonlítottam össze.

A longitudinális vizsgálat elején felmértem a kísérleti és kontroll csoport beszédképességét a kiválasztott paraméterek alapján. A két csoport eredményeit összehasonlítva azt az eredményt kaptam, hogy beszédmutatókban nem volt szignifikáns eltérés a csoportok között.  $p > 0,05$ . A társas kapcsolatokban pedig a kezdeményezés és a kérdés a játsszó csoportban eredetileg szignifikánsan több volt, mint a kontroll csoportban.  $P < 0,05$ .

A négy csoportban összesen 100 gyermek vizsgálatát kezdtem meg, ám összesen 55 gyermek esett ki a kutatásból különböző okok miatt. A legfőbb ok a

rendszeres, vagy hosszú idejű hiányzás volt. Hasonlóan gyakori ok volt a játék idő utáni érkezés az óvodába, hiszen ezeket a gyerekeket nem tudtam megfigyelni szabad játék közben. Az okok közt még előfordult, hogy a második mérésnél a gyermek már nem járt az óvodába, költözés, vagy egyéb családi okok miatt. Végül 45 gyermek megfigyelése történt meg, közülük 24 a játszó csoportokban, és 21 a kontroll csoportokban.

Vizsgálatom longitudinális volt. Változást, fejlődést mértem. Az első megfigyelés 2009 tavaszán, a második 8 hónap múlva 2009 őszén történt. A közben eltelt időben a kísérleti csoport tagjai 6 hónapon keresztül kéthetente zenés, mozgásos, énekes, népi, – és gyermekjátékokban vettek részt, míg a kontroll csoport tagjai nem vettek részt hasonlóan.

Két szempontból vizsgáltam a csoportokat a fejlesztő program előtt és után: a gyerekek beszédfejlődését (gyerekenként 6×5 perc egyéni megfigyelés, jegyzőkönyvvezetéssel) és társas aktusaikat (gyerekenként 6×5 perc egyéni megfigyelés, jegyzőkönyvvezetéssel).

Megfigyelési szempontjaimat Ormai Vera Fejlődés lélektani gyakorlatok című művében leírt szempontok szerint állítottam össze, de a célcsoportom és a kutatási célom érdekében némileg változtattam rajta.

#### **A beszédfejlődés megfigyelésének szempontjai:**

- Szóbeli megnyilvánulások száma
- Ragok, jelek használata
- Tőmondat vagy bővített mondat használata
- Beszéd megnyilvánulások elemzése szociális szempontból: társnak szól, vagy felnőttnek szól, vagy kérdésre válaszol, vagy cselekvést kísérő szöveg.

A társas aktusok megfigyelésének szempontjait Mérei Ferenc aktometriai módszere alapján állítottam össze, némi módosítással, figyelembe véve, hogy megfigyelhető legyen a gyerekek szabad játéka alatt és megfelelően kapcsolódjon kutatásomhoz.

#### **A társas aktusok megfigyelésének szempontjai:**

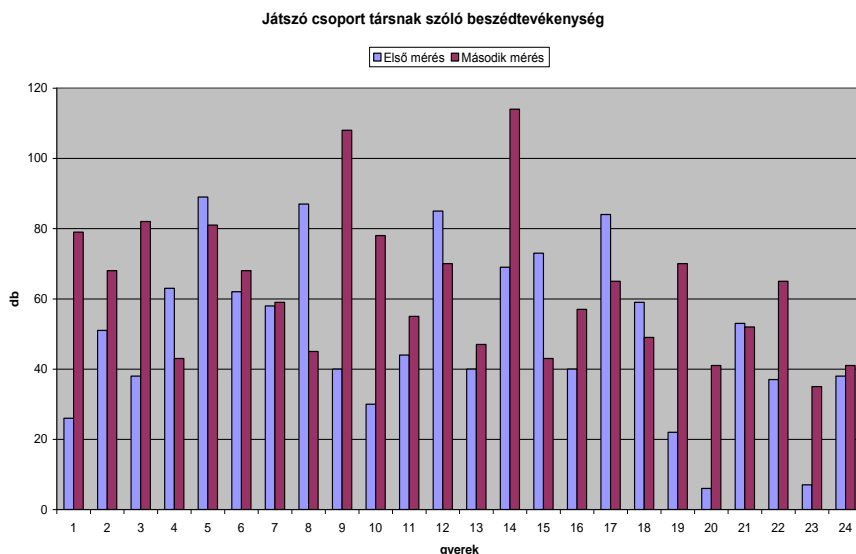
- Parancsadás
- Kezdeményezés
- Irányítás
- Tárgy megszerzése, megtartása
- Támadás
- Közeledés, együttműködés
- Intimitás

## Kutatási eredmények

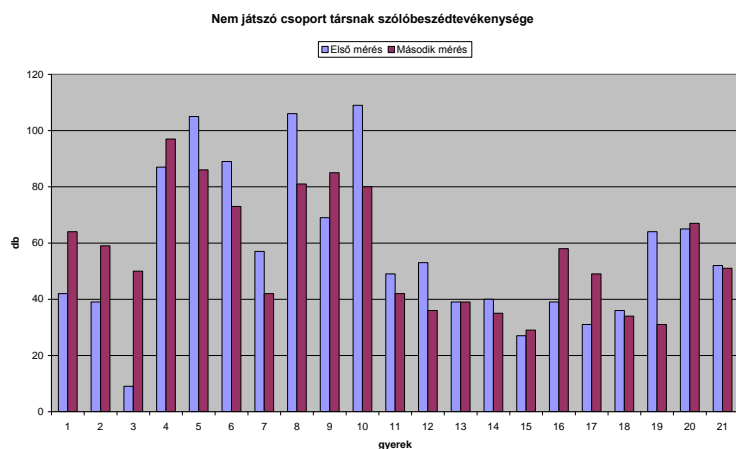
### *Az első hipotézis vizsgálata*

Első hipotézisem a gyerekek egymásnak szóló beszéd-kezdemenyezési aktu-saival kapcsolatos. Vizsgálatomból kiderült, hogy a társaknak szóló beszéd megnyilvánulások száma a játszó csoportban szignifikánsan nőtt, ( $p=0,037$ , tehát  $p < 0,05$ ) míg a kontroll csoportban nem történt szignifikáns változás ( $p=0,831$ ). Ezzel igazolódni látszik hipotézisem.

Az alábbi grafikonokon személyekre lebontva látszik a változás. Míg a játszó csoportokban a gyerekek kétharmadánál figyelhető meg pozitív változás, (1. sz. grafikon) addig a kontroll csoportok tagjainak kevesebb, mint 45%-ánál figyelhető meg ugyanez (2. sz. grafikon). Látható, hogy a játszó csoportokban az egyéni változások mértéke is jóval nagyobb.

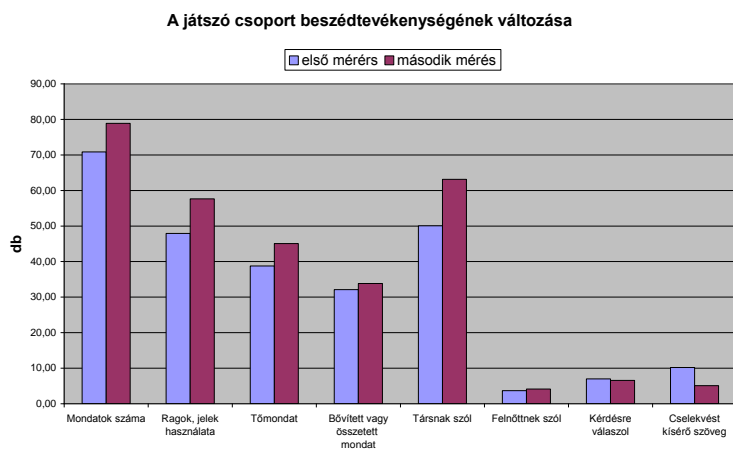


*1. sz. grafikon*



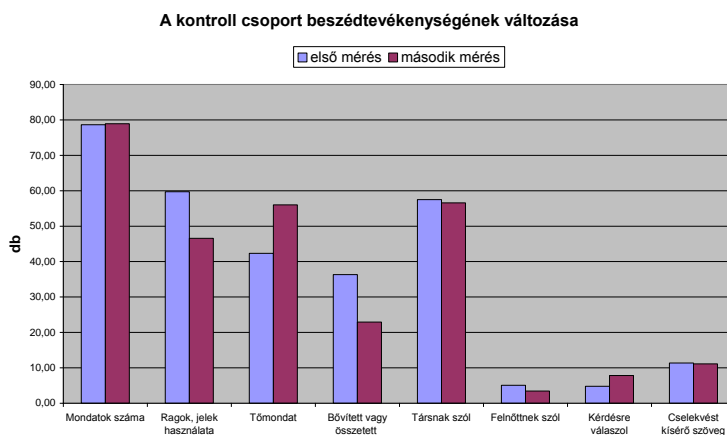
*2. sz. grafikon*

A 3-as számú grafikonon a kísérleti csoport beszédtevékenységének összehasonlítása látható a játékprogram előtt és után átlag gyerekre vetítve.



*3. sz. grafikon*

A 4-es számú grafikonon a kontroll csoport első és második beszédtevékenység – vizsgálatának összehasonlítása látható átlag gyerekre vetítve.



*4. sz. grafikon*

A vizsgált adatokból kiderül még az is, hogy a játszó gyerekek cselekvést kísérő megnyilvánulásainak száma szignifikánsan csökkent, ( $p=0,019$ ) míg a kontroll csoportban nem történt szignifikáns változás ( $p=0,923$ ). Ez azzal magyarázható, hogy a játszó gyerekek inkább választják társaikat beszélgetőpartnerüké, illetve jobban igénylik gondolataik egymásnak való szóbeli kifejezését, mint a kontroll csoportbeli társaik, akiknek cselekvést kísérő szóbeli megnyilvánulásai száma nem változott jelentős mértékben. Tehát ők továbbra is többször választják önmaguk társaságát játékaik közben.

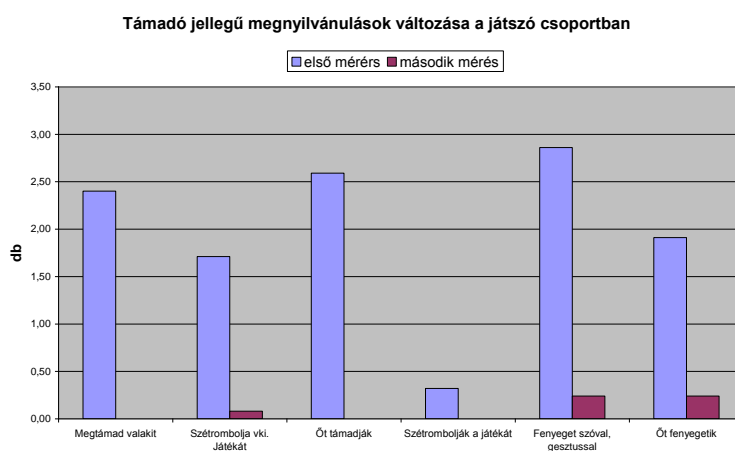
A vizsgált adatok még egy fontos különbségre hívják fel a figyelmet. A játszó gyerekek beszédében a ragok, jelek használatának a száma nem szignifikánsan, de jelentősen nőtt ( $p=0,067$ ). Ez a fejlődés, változás a játékok beszédfejlesztő hatását mutatja. Az eltérés igen nagy a kontroll csoporthoz képest, hiszen a kontroll csoport eredménye szignifikánsan romlott ( $p=0,007$ ). Azt gondolom, ez az eredmény már túlmutat az én kutatásom értelmezési keretén, ugyanis a játékokban részt nem vevő gyerekek eredményének sem kellett volna romlania, ha csak a spontán érés, fejlődés lenne mérhető rajtuk. Valószínűsíthető, hogy esetükben valamilyen más, nem várt befolyásoló körülmény is közrejátszott. Ilyen lehet például az óvónők által félreértelmezett iskolára való felkészítés, ugyanis ennek lehet az a hatása, hogy a gyermekek iskolás módon kérdezve és „feleltetve” megszoktak egy másik működési módot. Ez természetesen azzal jár, hogy ha csak a feltett kérdésre szabad válaszolni, akkor lényegesen rövidülnek a mondatok, és csökken a ragok, jelek használatának szükségessége az egyszavas mondatok előretörésével. Ezt a feltevésemet látszik igazolni az adat is, mely szerint a nem játszó csoportban a gyerekek beszédében szignifikánsan csökkent az ösz-

szetett vagy bővített mondatok száma, ( $p=0,001$ ) és szignifikánsan nőtt a tömondatok száma ( $p=0,008$ ).

### *A második hipotézis vizsgálata*

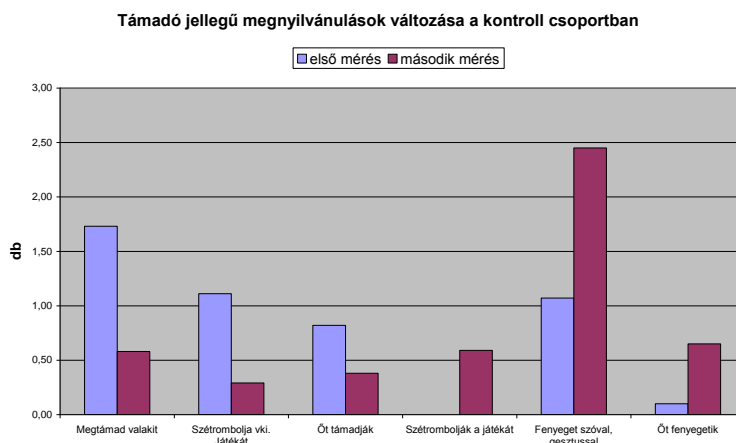
Második hipotézisem, miszerint a játsszó csoportban a gyerekek támadó jellegű (agresszív) megnyilvánulásainak aránya csökken, szintén igazolódni látszik. Szignifikánsan csökkent a játsszó csoportbeli gyerekek támadó magatartása, ( $p=0,005$ ) (5. sz. grafikon) míg a kontroll csoportban nem figyelhető meg hasonló változás. ( $p=0,699$ ) (6. sz. grafikon) Látható még, hogy bár a kontroll csoportnál is észrevehető javulás, ám a csökkenő agresszív tevékenység növekvő szóbeli agressziót eredményez.

A támadó jellegű megnyilvánulásokkal kapcsolatos adatokat egészíti ki, és erősíti az a különbség is, miszerint a játsszó gyerekek szignifikánsan kevesebbszer veszik el egymástól játéktárgyaikat, ( $p=0,011$ ) míg a kontroll csoportnál hasonló változás nem tapasztalható ( $p=0,365$ ).



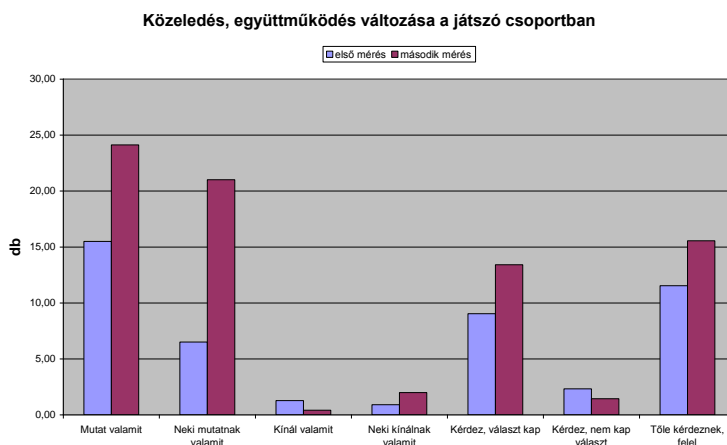
5. sz. grafikon



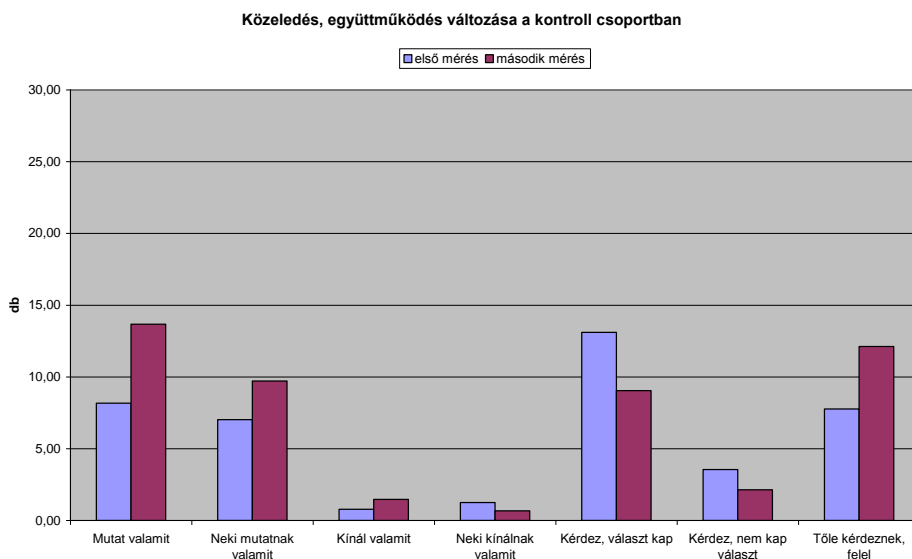


6. sz. grafikon

A hipotézisem második felét vizsgálva, látható hogy a játszó gyerekek eredetileg magasabb játék kezdeményezési aránya jelentősen csökkent, ám szignifikánsan nőtt a társ felé közeledés aránya ( $p=0,001$ ). Ez a két terület, a kezdeményezés és a közeledés, két, egymáshoz közeli viselkedésforma. Ám míg a kezdeményezés nem feltételez feltétlenül kapcsolódást a társhoz, addig a közeledésben már megfogalmazódik a gyermek igénye a társakkal való kapcsolatra. Tehát a játszó csoport tagjainak viselkedésében a kezdeményezés, közeledésre változása fejlettebb kapcsolatokra utal, a társas kapcsolatok erősödését jelzi. A játszó csoportban a közeledés aránya szignifikánsan nőtt, (7. sz. grafikon) míg a kontroll csoportban nem figyelhető meg hasonló változás ( $p=0,281$ ) (8. sz. grafikon).



### 7. sz. grafikon



### 8. sz. grafikon

Látható, hogy a játsszó csoportban az agresszió és a közeledés, mint viselkedésforma között fordított korreláció van, ami azt jelenti, hogy az egyik érték csökkenése a másik érték növekedésével jár együtt. Mivel esetünkben mindkettő szignifikáns változást mutat, a két érték között magas fordított korreláció van.

## Összegzés

Kutatásom eredményei azt bizonyítják, hogy az énekes, mozgásos népi, – és gyerekjátékok fejlesztik a gyerekek beszédképességét és társas kapcsolati készségét. Régebbi kutatások az általam nem vizsgált képességekre gyakorolt fejlesztő hatásukat is bizonyítják. Mindezek tudatában fontos lenne, ha a gyerekek saját óvodájukban rendszeresen hozzájuthatnának a képességeiket megfelelően fejlesztő játékokhoz, énekes, mozgásos tevékenységekhez, ezáltal könnyebb és eredményesebb lehetne az iskolára való felkészülésük.

## Felhasznált irodalom

- Balogh Éva (1992): A tanulási zavarok fogalma, tünetei, okai. In: Kovácsné Bakosi Éva (szerk.): Lépésben a változásokkal I. 1991-1992. HOF Hajdúböszörmény
- Balogh Éva (2004): Fejlődéslélektan. A megtermékenyüléstől az óvodáskor végéig. Debrecen Didakt Kft.

- Barkóczi Ilona – Pléh Csaba (1977): Kodály nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata. Bács megyei Lapkiadó Vállalat
- Carver C.S. – Scheier M.F. (2001): Személyiségpszichológia. Bp. Osiris Kiadó
- Erikson E. H. (2002): Gyermekkor és társadalom. Bp. Osiris Kiadó
- Gazda Klára (1980): Gyermekvilág Esztelneken. Néprajzi monográfia. Bukarest Kriterion Könyvkiadó
- Kokas Klára (1977): A Kodály – módszerről. In: Barkóczi Ilona – Pléh Csaba: Kodály nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata. Bács megyei Lapkiadó Vállalat
- Kokas Klára (1972): Képességfejlesztés zenei neveléssel. Bp. Zeneműkiadó
- Lázár Katalin (1997): Népi játékok. Bp. Planétás Kiadó
- Mérei Ferenc V. Binét Ágnes (1993): Gyermeklélektan. Bp. Gondolat
- Niedermüller Péter (1990): Műfaji sajátosság. (Magyar népi játékok.) In: Magyar Néprajz VI. Budapest
- Salamon Jenő (1993): A megismerő tevékenység fejlődéslélektana. Nemzeti Tankönyvkiadó
- Szabó Pál (1984): A játéktól az iskoláig. Kossuth Könyvkiadó
- Székácsné Vida Mária (1980): A művészeti nevelés hatásrendszere. Bp. Akadémia Kiadó
- Winnicott, Donald W. (2000): Kisgyermek család külvilág. Budapest Animula Kiadó

# „IFJÚ KULTURÁLIS SZAKEMBEREK A TUDOMÁNYÉRT” TUDOMÁNYOS HALLGATÓI MŰHELY

**FÜLEP ÁDÁM: KOVÁCS MÁTÉ KÖNYVTÁRIGAZGATÓI  
MUNKÁSSÁGA  
A DEBRECENI EGYETEMI KÖNYVTÁR ÉLÉN (1949–1956)**

**Témavezető tanár: dr. Verók Attila**

## **A kutatásról**

Dolgozatomban közelmúltunk egyik nagyformátumú és legnevesebb könyvtárügyi egyéniségének, Kovács Máténak a Debreceni Egyetemi Könyvtár élén 1949 és 1956 között végzett könyvtárigazgatói munkásságát mutatom be az általa véghezvitt fejlesztési törekvések és a vezetése során megvalósult eredmények feltárásán keresztül.

Kovács Máté a 20. századi magyar könyvtár- és közoktatásügynek, könyvtár- és művelődéspolitikának az egyik legkiemelkedőbb és legjelesebb képviselője volt, olyan személyiség, akihez hasonló – Fülöp Géza szavait idézve – „*felkészültségét, szervezőképességét, sokoldalú tudományos, oktatói és gyakorlati tevékenységének az eredményességét tekintve kevés hasonló akad a 20. századi, elsősorban a felszabadulás utáni, de nyugodtan állíthatjuk, hogy általánosságban az egész magyar könyvtár- és művelődésügy történetében.*” Gazdag és sokrétű munkásságát, „*mindenkitől tanulni képes*” személyiségét, magyarságához és népéhez hű egyéniségét<sup>1</sup> ezért példaként idézzük ma is. Dolgozatommal ehhez az emlékezéshez kívánok én is hozzátenni Kovács Máté debreceni könyvtárigazgatói munkásságának bemutatásán keresztül.

Munkám során leginkább kéziratári forrásokat használtam fel, néhány helyen azonban azokból az alapvető irodalmakból is merítettem, amelyek Kovács Máté munkásságával foglalkoznak. Kutatásaimat elsősorban a Debreceni Egyetem Egyetemi és Nemzeti Könyvtár, valamint az Országos Széchényi Könyvtár Kézirattárában folytattam. Forrásanyagaim alapját legfőképpen Kovács Máténak a DEENK Kézirattárában található hagyatéki darabjai (írásai és levelezései),

---

<sup>1</sup> FÜLÖP 1983, 5.p.

valamint a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1949 és 1956 közötti iratanyaga (éves jelentései és évkönyvei) jelentették.

Írásomnak létezik egy teljesebb változata is, melyben a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1949 és 1956 közötti történetét az egyéb, nem szorosan Kovács Mátéhoz kapcsolódó események, tényezők bemutatásán keresztül is megvizsgálom. A szerkesztőség kérését tiszteletben tartva a terjedelmi korlátokra vonatkozólag jelen kötetben (még most is készülő) dolgozatomnak azonban csak az egyik pillérét emelem ki, Kovács Máténak a Debreceni Egyetemi Könyvtár élén 1949 és 1956 között végzett könyvtárigazgatói, könyvtárszervezői munkásságának bemutatását.

## **A könyvtárigazgató Kovács Máté**

### ***Az első lépések***

Kovács Mátét két éves államtitkári megbízatás után<sup>2</sup> 1949. április 21-én nevezte ki a köztársasági elnök, Szakasits Árpád a debreceni, akkor még Tisza István nevét viselő Tudományegyetem Könyvtárának főigazgatójává. Ezt megelőzően a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium telefonon értesítette az Egyetemet erről a szándékáról, amelyet a kinevezés előtti napon, április 20-án a rendkívüli tanácsülés és a Könyvtári Bizottság örömmel fogadott és támogatott.<sup>3</sup> Ismerve kiváló szervezőképességét és aktivitását – az Intézmény évek óta húzódo igazgatóválságából is fakadóan – reményt láttak ugyanis Kovács Mátében arra, hogy igazgatóként felvirágoztassa Könyvtárát.<sup>4</sup>

Kovács Máté – felmérve a Könyvtár meglehetősen elszigetelt helyzetét<sup>5</sup> – hamar felismerte, hogy átfogó, a Könyvtár munkájának minden területére kiható változásokra van szükség. A főigazgató ennek jegyében fogalmazhatta meg egy 1949. október 19-én keltezett emlékeztetőjében mindazokat a problémákat, amelyeket olvasóközönségük legnagyobb és legfontosabb rétegének, vagyis az egyetemi ifjúságnak a mindinkább megfelelő kiszolgálása miatt mielőbb orvosolni célszerű. Ennek értelmében javaslatot tett az elavult kölcsönzési szabályok korszerűsítésére, a könyvtárhasználat népszerűsítésére, valamint tudományos és ideológiai vándorkönyvtárak szervezésére a főiskolás kollégiumok számára is.<sup>6</sup>

Könyvtárfejlesztő tevékenységének fontos kiindulópontja volt a kinevezése után nem sokkal megírt, a Debreceni Egyetemi Könyvtárnak 1949. október-

---

<sup>2</sup> dr. Kovács Máté. DEK Kézirattár 297/1 MS 183

<sup>3</sup> BÉNYEI 2005, 30. p.

<sup>4</sup> KOROMPAI 1997, 55. p.

<sup>5</sup> BÉNYEI 2005, 31. p.

<sup>6</sup> Kovács Máté egy 1949. október 19-én kelt emlékeztető írása az egyetemi könyvtár újjászervezése során felmerült problémákról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1949

december hóra vonatkozó munkaterve, amely dokumentum – akárcsak a későbbi, 1950-es évre szóló könyvtári munkaterve<sup>7</sup> – hét pontban taglalja a Könyvtár megvalósítandó feladatait. Bennük elsőként az igazgatás, azon belül is az épület, a felszerelés és a személyzet legsürgetőbben megoldásra váró ügyeit vette számba, amit a könyvbeszerzés és a könyvfelvétel, majd a szakozás végrehajtani kívánt feladatai követtek. Végül a könyvvállomány gondozásáról, az olvasóterem és a kölcsönzés szabályairól, valamint az intézeti könyvtárak feladatairól írt a munkatervben.<sup>8</sup>

Kovács Máté egy 1950. július 7-én keltezett jelentésével szintén a fejlődésnek egy újabb megvalósulási formáját segítette elő. Ebben a Vallás- és Közoktatásiügyi Minisztérium számára már rendkívül alaposan és tényszerűen kidolgozott beszámolóban az Egyetemi Könyvtár építkezési és felszerelési hiányairól, valamint a Könyvtár megfelelő működését zavaró egyéb nehézségekről írt. A jelentés, mely majd tizenhét oldalon keresztül taglalja a további fejlődést megakadályozó problémákat, egy öt pontból álló támogatáskérő javaslatcsoport megfogalmazásával zárul.<sup>9</sup>

Egy szintén a Debreceni Egyetemi Könyvtár (DEK) Kézirattárában fellelt Kovács Máté hagyatéki darab szerint „*az Egyetemi Könyvtár az 1949/50 tanévben igen jelentős fejlődésről adhat számot.*” Mint írta, ez a fejlődés „*egyformán megmutatkozik a könyvtár elhelyezése, munkaerőlétszámának növekedése, végzett belső munkájának eredményesebbé tétele, valamint a könyvvállomány gyarapodása és a könyvforgalom növekedése terén.*” Kovács Máté mindezekről az Egyetemi Könyvtár 1949/50. tanévi munkájáról szóló jelentésben írt.

A Könyvtár helyzetéről írt tudósítását tovább böngészve azt olvashatjuk, hogy a Könyvtár egész működésének mennyiségi és minőségi fejlődését jelentette az a lépés, amikor több nélkülözhetetlen helyiség is visszakerült a Könyvtár használatába. A helyiségek újbóli használatba vétele azért volt mindenképpen szükségszerű, mert ezek révén vált lehetővé az olvasóterem, a kölcsönző és a kutatóterem megfelelő elhelyezése, valamint a ruhatár és a dohányzó megnyitása. A Könyvtár Bibliográfiai Osztályának és raktárának kibővítése, valamint könyvkötő-műhelyének útjára indítása is ennek köszönhetően jöhetett létre. Az elvégzett munkákról még 1949 novemberében jelentést tett Kovács Máté a Minisztériumnak. A könyvtárigazgató hatékony munkaszervezését példázza, hogy a Könyvtár dolgozói az átköltözési, takarítási és lomtalanítási rohammunkákat úgy végezték el hiánytalanul, hogy közben „*sem a kölcsönzői és olvasótermi szolgálá-*

---

<sup>7</sup> A Debreceni Egyetemi Könyvtár Munkaterve 1950. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1949

<sup>8</sup> A Debreceni Egyetemi Könyvtár Munkaterve 1949. október-december hóra. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1949. 02.13/4-1949.

<sup>9</sup> Jelentés a Debreceni Egyetemi Könyvtár építkezési és felszerelési hiányairól, valamint a könyvtár jó működését zavaró egyéb nehézségekről. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1950. 491/1950. eksz.

*lat, sem pedig az adminisztrációs munka nem szünetelt egy percig sem.*<sup>10</sup> A további fejlődés komoly akadályát azonban az újonnan használatba vett termek, helyiségek sok esetben igen elhasznált és hiányos felszerelése, elsősorban bútorzata jelentette. Az olvasóteremben például 128 személy számára lehetett volna férőhelyet biztosítani, ehelyett az akkori körülmények csak 60 munkaasztal elhelyezését tették lehetővé.<sup>11</sup>

A célként kitűzött előrehaladás mértékét csak tetézik azok a számadatok, amelyek a Könyvtár 1953-as és 1954-es évre szóló fejlesztési tervében olvashatók. A tervszámok számos területre vonatkozó irányadó értékei közül a legszembevetőbb eltéréseket produkáló fejlesztési keretszámok alakításaiból kitűnik, hogy (az ország) másik öt egyetemi könyvtárához képest a Debreceni Egyetemi Könyvtár milyen nagyfokú előnyt élvezett.<sup>12</sup> Ez pedig minden bizonnyal arra enged következtetni, hogy ez a tervezet és annak megvalósítása is fontos része volt annak a munkasorozatnak, amelynek eredményeként a Debreceni Egyetemi Könyvtár elindulhatott az ország második nemzeti könyvtárává fejlődésének útján.

Mindannak az áldozatos munkának, melyet e fontos és egyben elismerő funkciónak az elnyerése előtt a Debreceni Egyetemi Könyvtár dolgozói Kovács Máté irányításával véghezvittek, fontos mozgatórugója lehetett Kovács Máténak az az attitűdje, karizmatikus egyénisége is, mely könyvtárigazgatói munkáját végigkísérte és jellemezte. Magatartása, embersége hatással volt a maga köré szervezett dolgozói testület munkájára, mely megállapításnak ékes bizonyítéka lehet Korompai Gábornénak az a mondata, miszerint Kovács Mátét „*egykori munkatársai nem csak főnököknek, hanem mesterüknek is tekintették*”.<sup>13</sup> Ez a nemes emberi jellemvonása azonban kiegészült még egy olyan, napjainkban már-már kiveszőben lévő tulajdonsággal is, melyet Fülöp Géza úgy fogalmazott meg, hogy „*ő maga is hajlandó volt tanulni, jó és hasznos tanácsokat elfogadni mindenütt és mindenkitől, felettestől, kollégától, vagy akár a hivatali ranglistán alatta állóktól egyaránt*.”<sup>14</sup> Utódja, Csűry István szerint Kovács Máté egyik legnagyobb érdeme szervezői erénye volt, amely abban állt, hogy lehetett tőle tanulni, és „*hagyta az embert dolgozni*.”<sup>15</sup> A könyvtári munkaerőnek, és nem utolsósorban munkatársai szakmai felkészültségének fontos szerepet tulajdonított, és mindezt úgy tette, hogy tisztelettel, szeretettel, ha a helyzet úgy hozta

---

<sup>10</sup> Jelentés az egyetemi könyvtárban 1949. november hó 17-19-én és 18-20-án végzett átköltözési, takarítási és lomtalanítási rohammunkáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183/22 KM, 1949. 02.002.11/9

<sup>11</sup> Jelentés az Egyetemi Könyvtár 1949/50. tanévi munkájáról. DEK Kézirattár 297/2 MS 183

<sup>12</sup> Az egyetemi könyvtárak fejlesztési terve az 1953. és 1954. évekre. OSZK Kézirattára Fond 210/72

<sup>13</sup> KOROMPAI 1997, 61.p.

<sup>14</sup> FÜLÖP 1983, 9.p.

<sup>15</sup> FUTALA 1983, 29.p.

kellő határozottsággal vagy éppen tapintattal fordult feléjük.<sup>16</sup> Egykori munkatársai és tanítványai mindezekért a fentebbiekben felsorolt szakmai és emberi érdemeiért méltán emlékeznek rá nagy tisztelettel és megbecsüléssel.

### **Nemzeti Könyvtárunk élén 1951 és 1954 között**

Kovács Máté könyvtárigazgatóságának harmadik évében, 1951-ben következett be az Egyetemi Könyvtár működésére a valaha legnagyobb hatást gyakorló változás: a Magyar Népköztársaság Kormánya a 213-1951. dec. 18. sz. törvényerejű rendeletében a magyarországi tudományos könyvtárak közül a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárát jelölte ki az Országos Széchényi Könyvtár mellett a kötelespéldányok második gyűjtőhelyének. Magának a kötelespéldány-szolgáltatásnak az 1952. január 1-től való Debreceni Egyetemi Könyvtárba irányítása egyrészt újabb feladatot is jelentett, másrészt viszont jól példázta azt a megbecsülést, amit az éveken át jól végzett munkáért érdemelt ki a könyvtár.<sup>17</sup>

A kötelespéldányok Debreceni Egyetemi Könyvtárba küldésének egyik jelentős okmánya volt Kovács Máténak az a levele, melyet még 1952 januárjában írt az Országos Könyvtári Központ Tudományos Osztályának az ilyen célra elkülönített kiadványok beszolgáltatásáról. Ebben a levélben a kötelespéldány-rendelet végrehajtásával kapcsolatos személyi, dologi és tervberuházási szükségletek sürgős és legfontosabb igényeit tüntette fel a könyvtárigazgató, melyek közül – csak a legelső és legjelentősebb, vagyis a személyi és szervezeti szükségleteket megemlítve – a beszerző, katalógus-rendező, raktárkezelő és könyvkötészeti csoport megerősítését, valamint több szakterületen is a beérkező dokumentumok kezelésére kialakítandó új csoport felállítását nevezte a leginkább megoldandó feladatoknak.<sup>18</sup>

Kovács Máté 1952-ben a kötelespéldány-sor Debrecenbe irányítása előtt megjelent kiadványok fölőspéldányainak elosztásával kapcsolatban is megfogalmazott egy, a Könyvtár fejlődését és későbbi működését jelentősen befolyásoló levelet, melyben azt indítványozta elő az Országos Könyvtári Központ Könyvforgalmi Osztályának, hogy az általuk forgalomba hozott úgynevezett fölőspéldány-anyag elosztásánál, valamint az országos duplumcsere akció során a szétoztásra kerülő könyvvállomány magyar anyagának elosztásánál a Debreceni Egyetemi Könyvtárat részesítsék előnyben. Mint hangsúlyozta, ez a muzeális

---

<sup>16</sup> KOROMPAI 1997, 61.p.

<sup>17</sup> Összefoglaló jelentés a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának 1952. évi működéséről, fejlődéséről és állapotáról. 2.p. DEK Kézirattár

<sup>18</sup> Kötelespéldányrendelet végrehajtása. DEK Kézirattár 297/1 MS 183/22 KM, 1952 11/1952. eksz.



megőrzés, a tudományos célra való könyvszolgálat várható fejlődése és a hiányzó kiadványok mielőbbi pótlása miatt fontos.<sup>19</sup>

A könyvtári gyűjtemény gyarapításának egy sajátos, ugyanakkor praktikus és minden elismerést megérdemlő módja volt, hogy a debreceni MÉH-telep papír-hulladék-gyűjtő raktárából is válogattak, mentettek meg könyveket. Erre még 1951-ben került sor<sup>20</sup>, amely esztendőben a MÉH-telepről összesen 38 darab kiadványt (elsősorban orvosi könyveket és folyóiratokat, valamint történelmi témájú monográfiákat) vettek át ilyenformán a Könyvtár állományába.<sup>21</sup> Ez a fajta értékmentés azonban nem volt egyedüli eset, ugyanezen év novemberében például a nyíregyházi MÉH-telepről is szállítottak be értékes könyvanyagot a Könyvtárba.<sup>22</sup>

Az állomány gyarapításának szintén eredményes módozata volt a második világháború alatt és azt követően a sajnálatosan tömegesével bezárt és lefoglalt, főként egyházi és egyesületi könyvtárak anyagának a beszolgáltatása is.<sup>23</sup> Ez összesen, mintegy kétmillió nemzeti tulajdonba vett, úgynevezett ömlesztett könyvanyag felmérését, összegyűjtését, elhelyezését és feldolgozását jelentette hazánkban, melynek eredményeként közel 450 000 kötet került a Debreceni Egyetemi Könyvtárba.<sup>24</sup>

Kovács Máté óriási munkabírását, sokoldalú felkészültségét, és mindezek elismertségét példázza, hogy a Magyar Tudományos Akadémia 1952-ben őt kérte fel a válságos helyzetbe jutott Könyvtára igazgatói feladatainak ellátására. Ennek vezetését egészen 1954-ig töltötte be, amely idő alatt sikerült talpra állítani és átszervezte az Intézményt. Szintén jelentős megbízatása volt debreceni igazgatói éve alatt, hogy az Akadémiai Kiadónál 1954 és 1957 között a Magyar Enciklopédia főszerkesztőjeként is működött.<sup>25</sup>

Kovács Máté egy, a könyvtárigazgatóságának ötödik évében megfogalmazott írásában így összegezte az elmúlt évek történéseit: *„Az öt éves terv első évével a Debreceni Egyetemi Könyvtár is megindulhatott a korszerű fejlődés útján. Az*

<sup>19</sup> Kovács Máté egy 1952. január 8-án kelt levele az Országos Könyvtári Központ Könyvforgalmi Osztályának. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1952 7/1952. eksz.

<sup>20</sup> Összefoglaló jelentés a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának 1952. évi működéséről, fejlődéséről és állapotáról. 2.p. DEK Kézirattár

<sup>21</sup> Jegyzék a Hulladék-papírt-gyűjtő N.V.-től 1951. április 20.-án átvett könyvekről. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951

<sup>22</sup> Az Országos Könyvtári Központ egy 1951. november 19-én kelt megbízólevele Kovács Máté számára a nyíregyházi MÉH-telepen, továbbá a cégénydányádi volt Kende-könyvtár és a kállósejéni Kállay-könyvtár könyvanyagának a DEK-be történő szállításáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951 418/1951.eksz.

<sup>23</sup> Utasítás a nemzeti tulajdonba vett könyvanyag felhasználásáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951

<sup>24</sup> Megállapítandó szempontok és eldöntendő kérdések a 2 millió ömlesztett könyv beszállításával, feldolgozásával és szétosztásával kapcsolatban. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951

<sup>25</sup> FÜLÖP 1983, 9. p.

*elmúlt négy év során megkapta mindazt a támogatást munkaerőlétszámban, költségvetése emelkedésében, beruházásokban, ami az új típusú egyetemi könyvtári munka kialakításának előfeltétele volt.*” Mindezek a sikerek, kitűzött és elért célok Kovács Máté fáradhatatlan könyvtárvezetői intézkedéseinek voltak köszönhetőek, melyeket a főigazgatóságának górcső alá vett öt évében az alábbiakban összegezhetünk átfogóan: Kovács Máté a korszerű fejlődés megindításának érdekében elsőként az állománygyarapítás szempontjait és módszereit alakította át. Ez az összetett feladatkör tulajdonképpen a gyűjtőkör világos elhatárolását jelentette a könyvtári hálózaton belül, melynek jelentőségére egy másik iratában így emlékeztetett: a korszerű könyvtári hálózat kialakítása során „*a legelső, legfontosabb, legtöbb izgalmat jelentő*” problémát épp a könyvtárak gyűjtőkörének meghatározása okozza.<sup>26</sup> Kovács Máté ez utóbbi megfogalmazásából egyértelműen az a könyvtári munka iránt érzett rajongás és lelkesedés sugárzik, mely saját magát, a feladatokhoz való hozzáállását, munkaszellemét, és ezáltal egész munkásságát áthathatta.

Kovács Máté könyvtárfejlesztő munkájának első lépését „*a belső könyvtári feldolgozó munka nagyüzemi munkaszervezetének és módszereinek kialakítása*” követte. Ez a feladatkör lényegében a könyvtári munkaerő legsürgősebben megoldásra váró ügyeit (elsősorban létszámnövelés, másodsorban a munkaerő képzése) jelentette. Az összegzést tovább olvasva megtudhatjuk, hogy az első öt éves terv harmadik eredménye az olvasószolgálat kiszélesítése volt, ami „*az egyetemi oktató és kutató munka igényeinek messzemenő*” támogatásával, valamint a Tiszántúl tudományos és termelési könyvsviták szükségleteinek felmérésével és kielégítésének megkísérlésével egészült ki.<sup>27</sup> Mint ahogy azt a Könyvtár éves jelentéseiben közzétett statisztikai mutatókból is kiolvashatjuk, ezek az indítványozások és munkatervük ténylegesen is valósággá váltak; csak néhány fontosabbat említve, az állomány nagysága 1950-ben 401 958 volt, ami az 1953-as esztendő (ez már a hazai nyomtatványok gyűjtésének második éve) végére 608 862-re, vagyis majdnem a duplájára emelkedett. De ugyanilyen növekedést, fejlődést tapasztalhatunk, ha a könyvtári dolgozók számát állítjuk az első és a negyedik terv év adatai alapján párhuzamba. 1950-ben még csak 19 dolgozója volt a Könyvtárnak, – mely az előző évhez képest is már előrelépést jelentett, hisz 1950-ben már kettővel többen voltak, mint az előző két évben, és ekkor már valamennyien állandó munkavállalók voltak – ami 1953-ra 49-re, azaz több, mint a kétszeresére nőtt<sup>28</sup> (és ebben az évben már valamennyien állandó főfoglalkozásúak voltak).

<sup>26</sup> Kovács Máté egy írása a könyvtárak gyűjtőköréről, feladatairól. DEK Kézirattár 297/3 MS 183

<sup>27</sup> Kovács Máté egy 1954. február 1-jén kelt írása a debreceni egyetemi könyvtár fejlődéséről az öt éves terv negyedik évében. DEK Kézirattár 297/3 MS 183

<sup>28</sup> A Debreceni Egyetemi Könyvtár története számokban 1916–1952. Összefoglaló statisztikai ki-mutatások. – [Debrecen, 1953.]. 3–15.p. DEK Kézirattár, valamint: Összefoglaló jelentés a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának 1953. évi működéséről, fejlődéséről

„A feldolgozás megháromszorozódott, ugyanakkor a használt művek száma megnyolcsorozódott” – olvashatjuk a jelentésben. Kiemelve tehát néhányat a Könyvtár statisztikai adataiból, méltán érezhetjük úgy, hogy Kovács Máténak az a fejezetem elején is idézett mondata, miszerint „az ötéves terv első évével” – vagyis az 1950-es esztendővel – „a Debreceni Egyetemi Könyvtár is megindulhatott a korszerű fejlődés útján”, mennyire kézzelfoghatóan is bizonyítást nyert.<sup>29</sup>

Kovács Máté a munkaerővel kapcsolatos problémák minél rövidebb idő alatti megoldására amúgy különösen is nagy gondot fordított. Fontosnak tartotta és meg is követelte, hogy a maga köré kiépített szakembergárda tudásában felkészült legyen, ugyanakkor mindezt úgy kívánta elérni, hogy munkatársaival, beosztottaival jó kapcsolatot ápoljon. Kovács Máté az elérni kívánt létszám összeállításán túl tehát a minőségre is nagy gondot fordított: „általa jól ismert, szakmailag nagyra értékelt, sok esetben állástalan vagy éppen félreállított értelmiségiek közül” hívott a Debreceni Egyetem Könyvtárába többeket, hogy vele dolgozzanak. Ebben az időben a tapasztaltabb korosztály tagjai mellett sok fiatalt is felvett, akik közül később többen a könyvtáros szakmában vagy azon kívül váltak ismertté.<sup>30</sup>

Mindezek tükrében tehát azt is megállapíthatjuk, hogy Kovács Máté könyvtár-politikai tevékenységét alapvetően kettősség, egyfajta egyensúlyozás jellemezte, amely a támogatás reményében az Egyetemi Könyvtár szocialista jellegének megerősítése és az ideológiai (könyvtáros) képzés kialakítása (lásd az egyetemi könyvtárak 1953. és 1954. évekre szóló fejlesztési terve, az ötéves tervek szorgalmazása), valamint a szakmailag nagyra értékelt, ámbár félreállított értelmiségieknek nyújtott egzisztencia egyidejű szorgalmazásában valósult meg.

Az 1954-es esztendő amúgy maga is nagy kihívás elé állította a Könyvtárat: ebben az évben ünnepelte ugyanis a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem fennállásának negyvenedik évfordulóját, melynek alkalmából az Egyetemi Tanács az 1953. évi júliusi ülésén felvetődött egy egyetemi bibliográfia, valamint egy vele kapcsolatos egyetemi emlékkönyvtár létesítésének a gondolata.<sup>31</sup> Ez a feladat természetesen a Könyvtárra hárult, melynek értelmében az akkori és volt egyetemi dolgozók önálló könyveinek, cikkeinek, publikált és meg nem jelent kéziratainak, levelezéseinek, valamint az ezekre vonatkozó könyvismertetéseknek és kritikáknak a lehetőség szerinti teljes bibliográfiáját kívánták összeállítani és kiadni. E fontos feladat kihívásaira készülven Kovács Máté még

---

ről és állapotáról. In.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának évkönyve 1953. – Debrecen, 1954. 55.p. DEK Kézirattár

<sup>29</sup> Kovács Máté egy 1954. február 1-jén kelt írása a debreceni egyetemi könyvtár fejlődéséről az ötéves terv negyedik évében. DEK Kézirattár 297/3 MS 183

<sup>30</sup> KOROMPAI 1997, 58.p.

<sup>31</sup> Az Egyetemi bibliográfia és Egyetemi emlékkönyvtár ügye és kérdései. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1954. 865.19/3/1954

1953-ban elkezdte a szervezőmunkát.<sup>32</sup> Örömmel datálhatjuk, hogy a főigazgató és munkaerőgárdájának lázas munkája ezúttal sem maradt eredmény nélkül, ugyanis az Egyetemi Könyvtár 1954-es évkönyvének második részeként kiadásra kerülhetett az Egyetem tudományos munkát végző polgárainak irodalomjegyzéke, „*A Debreceni Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karához benyújtott pályamunkák, tanári szakdolgozatok és doktori értekezések bibliográfiája 1914-1950*”<sup>33</sup> címmel.

Szintén 1954-hez kötődik a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának 1954-es évkönyve mellett egy harmadik hasznos kiadvány megszületése is, amely egy, az 1953/54-es tanévben meghirdetett, „*Hogyan segített munkámban az Egyetemi Könyvtár?*” címet viselő pályázat eredményeként látott napvilágot. Azt hiszem, nyugodtan megállapíthatjuk, hogy ez a pályázat egy nagyszerű és példaértékű kezdeményezés volt a Könyvtár népszerűsítése, az olvasók igényeinek és véleményének hatékonyabb megismerése, a könyvtár-használókkal való jó kapcsolat megerősítése vagy éppen kialakítása érdekében.<sup>34</sup>

Az Egyetem és a Könyvtár közötti hatékony kapcsolat továbbépítését szolgálta Kovács Máté egyik azon levele is, melyet 1953-ban a Kossuth Lajos Tudományegyetem Intézetei számára címzett. Az iratban azzal a kéréssel fordult a anszéki intézetek vezetőihez, hogy időről-időre tájékoztassák a Könyvtárat azokról az alapvető fontosságú, összefoglaló jellegű művekről, melyek meglétét a Könyvtárban feltétlenül szükségesnek tartják. A Könyvtár ugyan már e levél megírása előtt is törekedett minden tudományágra vonatkozó lényegesebb művet megszerezni, a mindenki számára kielégítőbb gyűjtemény kialakítása érdekében mégis hasznosnak látta Kovács Máté, hogy ezentúl ilyen formán is felvegyék a kapcsolatot egymással az Intézetek és a Könyvtár.<sup>35</sup>

## A könyvtárigazgatóság utolsó évei

Kovács Máté könyvtárigazgatóságának utolsó előtti évében – 1955-ben – az 1955/1956. tanévre az esztendő egyik legjelentősebb intézkedéseként az Egyetemi Könyvtár berkein belül beindult egy Szakmai Oktatási Program a Könyvtár dolgozói számára. Mindezt a méreteiben egyre növekvő, tartalmában és feladat-köreiben gazdagodó és sokrétű Könyvtár színvonalának megtartása, a benne dolgozók megfelelő ideológiai és műveltségbeli felkészültségének, valamint a

<sup>32</sup> Egyetemi emlékmúzeum számára irodalmi művek kérése. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1953. 865-77/1/1953.eksz.

<sup>33</sup> A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának évkönyve 1954. 2. rész: a Debreceni Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karához benyújtott pályamunkák, tanári szakdolgozatok és doktori értekezések bibliográfiája 1914-1950. – Debrecen, 1955. DEK Kézirattár

<sup>34</sup> Az Egyetemi Könyvtár az olvasó szemével. – Debrecen, 1954. DEK Kézirattár

<sup>35</sup> Kovács Máté egy 1953. december 12-én kelt levele a Kossuth Lajos Tudományegyetem Intézeteinek. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1953

könyvtártudomány és a különböző nyelvismeretek terén szükséges kellő tájékozottságának igénye hívta életre.<sup>36</sup>

A Könyvtár működésének főbb nehézségeiről, és azok leküzdésének módjáról 1955 júniusában ismét<sup>37</sup> kidolgozott egy összegzést a főigazgató. Az Intézmény üzemelésének pozitívumaira is rávilágító feljegyzése szerint a Könyvtár az állományának fejlesztésére vonatkozóan azelőtt még soha nem rendelkezett olyan bőséges erőforrásokkal, mint 1955-ben. E források két legjelentősebbiként az 1952-től működő kötelezpéldány-szolgáltatást és a nemzeti tulajdonba vett mintegy kétmillió kötetnyi értékes könyvanyag épp abban az időben esedékes, folyamatos szétosztását említette.

Az iratban foglaltak szerint a Könyvtár működését zavaró főbb nehézségek okait a férőhely hiányaiban és a személyzeti problémákban összegezte. Ez előbbi problémakört egyrészt a 180 férőhelyes olvasóterem, másrészt a kutatóterem, harmadrészt a raktárak szűkösségét jelentette. A személyzettel kapcsolatos nehézségeket pedig a munkaerőlétszám növelésének esetleges hiánya okozta. Midőn azonban a könyvkiadás mértékének növekedéséből, és az olvasói igények egyre fokozódó megjelenéséből fakadóan a Könyvtár állandó fejlesztésre, bővítésre kényszerült, ezért a munka intenzitásának megtartása, és az Intézmény pusztá működésének biztosítása is csak „további ésszerűsítések és a munkatársak áldozatkészségének fokozódó igénybevétele révén” volt megtartható és némileg növelhető.<sup>38</sup> Természetesen, mint minden hasonló elemzésében, Kovács Máté a gondok felvázolásán túl azok megoldására is kidolgozott egy koncepciót, jelen esetben e két problémakör orvoslására tett javaslatok irányvonalainak felvezetésével.

Szintén 1955-höz kötődik a „*Debreceni Egyetemi Bibliográfia*” című sorozat első kötetének, a „*Természettudományi Kar Bibliográfiája*” című munkának a befejezése<sup>39</sup> is, mely a könyvtári dolgozóknak egy 1953-ban kezdődő áldozatos munkájának gyümölcseként méltán példázza a könyvtárvezetés és könyvári munkarend (munkaszervezés és tervteljesítés) sikereit.<sup>40</sup>

---

<sup>36</sup> Szakmai Oktatási Program az 1955-1956. tanévre. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955

<sup>37</sup> Kovács Máté debreceni könyvtárigazgatóságának idején az első ilyen tanulmányra 1950-ben került sor.

<sup>38</sup> Feljegyzés a Debreceni Egyetemi Könyvtár működésének főbb nehézségeiről s azok leküzdésének módjáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955

<sup>39</sup> Megjelenése az 1956-os októberi események miatt 1957-re tolódott át. (Összefoglaló jelentés a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1956. évi működéséről. In.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem könyvtárának évkönyve 1956. – Debrecen, 1957. 7.p. DEK Kézirattár)

<sup>40</sup> Kovács Máténak egy 1955. szeptember 10-én írott levele a Kossuth Lajos Tudományegyetem Tanácsának a Debreceni Egyetemi Bibliográfia c. sorozatából a Természettudományi Kar Bibliográfiája c. kötet kiadása címmel. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955 865/15/30/1955 eksz.

A könyvtárigazgató egy 1955 októberében megfogalmazott írásában arra tett javaslatot, hogy az egyetemek újítsák meg a második világháború által megszakadt külföldi cserekapcsolataikat. Mint írja, ez azért lenne előnyös, mert e szerveződések által a belőlük következő alapvető előnyökön túlmenően (cserehallgatók, tanulmányutak, tapasztalatcsere stb.) az egyetemi könyvtárak közötti kiadványcsere is ismét megvalósítható lenne az erre a célra felhasználható publikációk révén (akták, évkönyvek stb.). Fontos része a javaslatcsomagnak, hogy a tájbibliográfiák szerkesztése során – amely a Debreceni Egyetemi Könyvtárat, mint a Tiszántúl tudományos tájkönyvtáraként is szolgáló Intézményt szintén kiemelkedően érinti – működjenek együtt a dunavölgyi országokkal. A tervezet utolsó pontjában a könyvtárosok külföldi tanulmányútjait, illetve azok rendszeresítését szorgalmazta, amely a könyvtárak fejlődése, az elszigeteltség megszüntetése szempontjából – megfogalmazása szerint – „*felbecsülhetetlen előnnyel járna*”.<sup>41</sup>

Az 1955-ös esztendő egyik jelentős eredménye volt még az a megállapodás, mely a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Központi Könyvtára és a Tiszavidéki Református Egyházkerület Központi Könyvtára (az úgynevezett Kollégiumi Könyvtár) között kötött. Ennek jegyében – melynek hatása 1956-tól vált érzékelhetővé – egy olyan szervezett, szakmai együttműködés valósult meg a két Könyvtár között, amivel lehetővé vált a tudományos kutató munka támogatásának lényeges megkönnyítése és elősegítése, valamint általában az olvasók igényeinek korszerű kielégítése és legmesszemenőbb biztosítása. Az 1956. január 1-től életbe lépő, eredetileg tíz évre kötött megállapodásnak fontos kritériuma volt a két Intézmény függetlenségének és szervezeti önállóságának kölcsönös tiszteletben tartása és megtartása. Az együttműködés területeit öt pontban összegző egyezmény sikerességét az a kedvező helyzet indukálta, hogy a felek feladatkörükben és állományukban szerencsésen kiegészítették egymást, melynek megfelelő összehangolása lehetővé tette bármilyen irányú és igényű tudományos kutatás hathatós támogatását.<sup>42</sup> Kovács Máté megfogalmazása szerint az összefogás messzemenő célja az volt, hogy Debrecen tudományos munkásai – sőt, a könyvtárközi kölcsönzés beiktatásával ennél sokkal szélesebb használói kör – úgy használhassák a két gyűjteményt, mintha egyetlen nagy könyvtár olvasói lennének.<sup>43</sup>

<sup>41</sup> Kovács Máté javaslata az egyetemek és egyetemi könyvtárak külföldi cserekapcsolataira, valamint feljegyzés az egyetemi könyvtárak külföldi kapcsolatairól. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955

<sup>42</sup> Megállapodás a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Központi Könyvtára és a Tiszavidéki Református Egyházkerület Központi Könyvtára között. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955 865/25/3/1955

<sup>43</sup> Összefoglaló jelentés a könyvtár 1955. évi működéséről, fejlődéséről és állapotáról. In.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának évkönyve 1955. – Debrecen, 1955. 7. p. DEK Kézirattár

Több szempontból is fontos szereppel bír a könyvtárigazgató egy 1955. január 4-én született levele a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtártudományi Főbizottsági elnökének, Köhalmi Bélának. Ebben a levelében azt nehezményezte, hogy az MTA Főbizottsága az Egyetemi Könyvtár dolgozóinak 1954-ben prémiumra beküldött tudományos tanulmányait ellentmondásosan jutalmazta azok tartalmi, minőségi és mennyiségi viszonyaihoz képest.<sup>44</sup> Ez a kiállítás munkatársai mellett az Egyetemi Könyvtárnak nem kizárólagos és mindenhol előnyt élvező támogatottságán túl jól példázza Kovács Máté emberi jellemét is.

Szintén 1955-höz kötődik az Egyetemi Könyvtár második öt éves tervének kidolgozása is. A tervvázlat a súlyponti feladatokat a tervgazdálkodás második fejezetében négy nagy területen összegezte, melyek az olvasószolgálati munka terén, a feldolgozó munkában, a bibliográfiai munka területén és a szervezeti téren elvégezendő feladatok. Olvasószolgálati munkakörben egy sok éve fennálló probléma megoldását, a kutatóterem és tanulóterem hiányának pótlását, míg a feldolgozó munka terén a nemzeti tulajdonba vett könyvanyagból a tervidőszak folyamán odairányítandó 50.000 könyv és 25.000 kötet periodika feldolgozását, több különgyűjtemény felállítását, mintegy 50.000 kötet rekatalogizálását, valamint a Kollégiumi Nagykönyvtár 1850 előtti anyagának korszerű feldolgozását és a nyomtatott katalógus kiadásának előkészítését tűzték ki célul. A bibliográfiai munka területén a Tiszántúlon megjelent periodikák bibliográfiai feldolgozását, szervezeti téren pedig a mintegy huszonnégy egyetemi intézeti könyvtárnak a Központi Egyetemi Könyvtár felügyelet alá helyezését határozták meg.<sup>45</sup>

Fontos még említést tenni a személyzeti létszám kívánt és valós helyzetéről, ami a DEK Kézirattárában található több forrás tanulsága szerint is<sup>46</sup> az egyik legnagyobb problémát jelentette abban az időben. Ha ugyanis a második öt éves tervben ténylegesen jelentkező feladatokhoz mérten lett volna lehetőség kollektívát kialakítani, akkor „*a személyzeti keret 110 főre való növelése*” lett volna az ideális. Ezzel szemben 1960-ban csak 51-en dolgoztak a Könyvtárban.<sup>47</sup>

A Debreceni Egyetemi Könyvtár 1956-os évkönyvében olvasható összefoglaló jelentés (tanulsága) szerint a jelentés évében az Intézmény „*működésének keretei nem sokat változtak*”, ennek ellenére néhány jelentősebb mozzanatban mégis megjelölhető az az irányvonal, aminek eredményeként ebben az időszak-

---

<sup>44</sup> Kovács Máté egy 1955. január 4-én kelt levele Köhalmi Bélának, a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtártudományi Főbizottsága elnökének. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955 865/7/1/1955. eksz.

<sup>45</sup> Egyetemi Könyvtár, Debrecen. A Könyvtár második öt éves tervének vázlata. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955

<sup>46</sup> Lásd például a *Feljegyzés a Debreceni Egyetemi Könyvtár működésének főbb nehézségeiről s azok leküzdésének módjáról*. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955 forrást. A személyzeti létszámmal kapcsolatos gondokról még a fejezet elején írtam bővebben.

<sup>47</sup> Egyetemi Könyvtár, Debrecen. A Könyvtár második öt éves tervének vázlata. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955

ban is fejlődés ment végbe a Könyvtár életében. Ezek között a legjelentősebb a Könyvtár igénybevételeének egészséges fejlődése, valamint a könyvgyűjtés méreteinek fokozódása volt, annak ellenére, hogy nagy nehézségeket jelentett továbbra is a raktári férőhelyhiány és a korszerű könyvtártechnikai eszközök, valamint egyéb berendezések és felszerelési tárgyak hiánya.<sup>48</sup>

Kovács Máté debreceni könyvtárigazgatóságának egyik utolsó lépése között tartható számon az a távozása előtt nem sokkal születő kapcsolatteremtő levél, melyet a Kolozsvári Egyetemi Könyvtár vezetőjének írt. Benne – akárcsak a hazai egyetemek és könyvtáraik nemzetközi cserekapcsolatainak kiépítésére vonatkozó 1955 októberében írott javaslatában – a nagy tudományos könyvtárak, ez esetben konkrétan a Debreceni Egyetemi Könyvtár és a Kolozsvári Egyetemi Könyvtár közötti testvéri viszony létrehozását szorgalmazta.<sup>49</sup>

Az 1956-os esztendő az őszi forradalmi eseményeken túl még egy fontos történést hozott a Könyvtár életébe: ebben az évben távozott ugyanis dr. Kovács Máté a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Központi Könyvtárának igazgatói székéből. Kovács Máté, aki 1956. szeptember 30-ig vezette az Egyetemi Könyvtárat<sup>50</sup>, az Eötvös Lóránd Tudományegyetem Könyvtártudományi Tanszékének vezetésére nyert kinevezése miatt kényszerült megválni az egyetemi könyvtárigazgatósági címtől. A könyvtárvezetői munkakör átadásáról készített jegyzőkönyv értelmében a Könyvtár igazgatása Kovács Máté távozását követően dr. Csűry Istvánra szállt át, aki addig vezető-helyettese volt az Intézménynek.<sup>51</sup> A Könyvtár 1956-os évkönyvében olvasható (1956. évi) összefoglaló jelentésben egy rövid, ám mégis minden jelentős mozzanatra rávilágító áttekintést láthatunk Kovács Máténak a Debreceni Egyetemi Könyvtár életében betöltött szerepéről, és a Könyvtárnak az ő vezetősége idején (1949-1956) elért eredményeiről. A beszámoló szerint Kovács Máté érdeme, hogy a Könyvtár az évek során egyre következetesebben tudta betölteni az Egyetem részéről rá háruló feladatokat. „*Kezdeményező szerepe volt a könyvtár működési körének kiszélesítésében*”, és „*oroszlánrésze volt a könyvtári együttes emberséges szellemének kialakításában.*” Jelentős lépéseket tett annak irányában is, hogy a Debreceni Egyetemi Könyvtár az ország többi könyvtárával jó kapcsolatot ápoljon. Munkatársai számára utat nyitott és példát adott a könyvtárügy egészét és szűkebb területeit érintő problémák megoldásában a legjobb hazai könyvtárak mű-

<sup>48</sup> Összefoglaló jelentés a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1956. évi működéséről. In.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem könyvtárának évkönyve 1956. – Debrecen, 1957. 5-9.p. DEK Kézirattár

<sup>49</sup> Kovács Máté egy 1956. szeptember 12-én kelt levele a Kolozsvári Egyetemi Könyvtár Vezetőjének a Debreceni Egyetemi Könyvtár és a Kolozsvári Egyetemi Könyvtár közötti kapcsolat kiépítésére vonatkozólag. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1956 865/23/5/1956

<sup>50</sup> BÉNYEI 2008, 105.p.

<sup>51</sup> Jegyzőkönyv a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem könyvtárvezetői munkakörének átadásáról. DEK Kézirattár. MS 183 297/1 KM, 1956 865/14/17/1956



ködését személyes kapcsolatok és tapasztalatok által történő tanulmányozásával. Vezetése idején valósult meg a „*korszerű katalógushálózat kiépítés, a nagyrészt feldolgozatlan vagy rekatalogizálandó állomány hozzáférhetővé tétele.*”, és nem utolsósorban a könyvtártudományi és bibliográfiai tevékenység is neki köszönhetően indult el.<sup>52</sup> Rávilágítva tehát Kovács Máté közel hét és fél éven át tartó könyvtárigazgatóságára az 1956. évi összefoglaló jelentésben olvasható beszámoló tükrében, láthatjuk mindazokat a fejlesztési irányvonalakat, melyek eredményeként a Debreceni Egyetemi Könyvtár néhány év leforgása alatt országos jelentőségű tudományos nagykönyvtárrá válhatott.

## Összegzés

Kovács Máté gazdag és kiterjedt életművében, benne is elsősorban a debreceni könyvtárigazgatóságára vonatkozó dokumentumokban, valamint a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1949 és 1956 közötti további iratanyagában folytatott kutatómunkám még folyamatban van. A Debreceni Egyetem Egyetemi és Nemzeti Könyvtárban és az Országos Széchényi Könyvtárban végzett Kovács Máté életművére, azon belül is elsősorban a dolgozatomban bemutatni kívánt debreceni könyvtárigazgatósági évekre irányuló másfél éve kezdett kutatásomat mindenképp szeretném tovább folytatni, amelyre már az eddig meglévő tények megismerése is ösztönzést adott.

Terveim szerint a munkám egy későbbi stádiumában szeretném a lehető legteljesebb mértékben feltárni Kovács Máté egyetemi könyvtárigazgatóságára és a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1949 és 1956 közötti történetére vonatkozólag az OSZK Kézirattárában fellelhető hagyatékát is, valamint folytatni a DEENK Kézirattári anyagainak a további felkutatását, amelyekben a választott témámmal kapcsolatban még számos információval és ismeretanyaggal találkozhatnék még.

Dolgozatom megírásához szellemi támogatást nyújtott a 2009-ben, Debrecenben megrendezésre kerülő Magyar Könyvtárosok Egyesülete 41. Vándorgyűlése is, amelynek a Kovács Máté emlékülésén hallgatóként részt vettem.

Remélem, hogy az eddigi munkám eredményeként megszülető dolgozatommal én is hozzájárulhattam Kovács Máté életművének és örökségének az ápolásához.

---

<sup>52</sup> Összefoglaló jelentés a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1956. évi működéséről. In.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem könyvtárának évkönyve 1956. – Debrecen, 1957. 8-9.p. DEK Kézirattár

## Irodalomjegyzék<sup>53</sup>

- A Debreceni Egyetemi Könyvtár Munkaterve 1949. október-december hóra. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1949. 02.13/4-1949.
- A Debreceni Egyetemi Könyvtár Munkaterve 1950. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1949.
- A Debreceni Egyetemi Könyvtár története számokban 1916-1952. Összefoglaló statisztikai kimutatások. – [Debrecen, 1953.]. 2-15.p. DEK Kézirattár
- A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának évkönyve 1954. 2. rész : a Debreceni Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karához benyújtott pályamunkák, tanári szakdolgozatok és doktori értekezések bibliográfiája 1914-1950. – Debrecen, 1955. DEK Kézirattár
- A könyvtárigazgató. In.: Kovács Máté / [a tanulmányt írta] Bényei Miklós. – [Budapest] : OPKM, 2005. – (Tudós tanárok, tanár tudósok). 30-31.p.
- Az Egyetemi bibliográfia és Egyetemi emlékkönyvtár ügye és kérdései. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1954. 865.19/3/1954
- Az Egyetemi Könyvtár az olvasó szemével. – Debrecen, 1954. DEK Kézirattár
- Az egyetemi könyvtárak fejlesztési terve az 1953. és 1954. évekre. OSZK Kézirattára Fond 210/72
- Az Országos Könyvtári Központ egy 1951. november 19-én kelt megbízólevele Kovács Máté számára a nyíregyházi MÉH-telepen, továbbá a cégénydányádi volt Kende-könyvtár és a kállósejnyeni Kállay-könyvtár könyvanyagának a DEK-be történő szállításáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951 418/1951.eksz.
- Egyetemi emlékmúzeum számára irodalmi művek kérése. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1953. 865-77/1/1953.eksz.
- Egyetemi Könyvtár, Debrecen. A Könyvtár második öt éves tervének vázlata. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955
- Feljegyzés a Debreceni Egyetemi Könyvtár működésének főbb nehézségeiről s azok leküzdésének módjáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955
- Jegyzék a Hulladék-papírt-gyűjtő N.V.-től 1951. április 20.-án átvett könyvekről. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951
- Jegyzőkönyv a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem könyvtárvezetői munkakörének átadásáról. DEK Kézirattár. MS 183 297/1 KM, 1956 865/14/17/1956
- Jelentés a Debreceni Egyetemi Könyvtár építkezési és felszerelési hiányairól, valamint a könyvtár jó működését zavaró egyéb nehézségekről. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1950. 491/1950.eksz.
- Jelentés az Egyetemi Könyvtár 1949/50. tanévi munkájáról. DEK Kézirattár 297/2 MS 183
- Jelentés az egyetemi könyvtárban 1949. november hó 17-19-én és 18-20-án végzett átköltözési, takarítási és lomtalanítási rohammunkáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183/22 KM, 1949. 02.002.11/9
- Kovács Máté egy 1949. október 19-én kelt emlékeztető írása az egyetemi könyvtár újjászervezése során felmerült problémákról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1949

---

<sup>53</sup> Azon dokumentumok esetében, amelyeken szerepel iktatószám, ott az irodalomjegyzékben is feltüntettem azokat, ahol nem található az eredeti dokumentumon, ott (természetesen a leírásból is) kimaradt.

- Kovács Máté egy 1952. január 8-án kelt levele az Országos Könyvtári Központ Könyvforgalmi Osztályának. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1952. 7/1952.eksz.
- Kovács Máté egy 1953. december 12-én kelt levele a Kossuth Lajos Tudományegyetem Intézeteinek. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1953
- Kovács Máté egy 1954. február 1-jén kelt írása a debreceni egyetemi könyvtár fejlődéséről az ötéves terv negyedik évében. DEK Kézirattár 297/3 MS 183
- Kovács Máté egy 1955. január 4-én kelt levele Köhalmi Bélának, a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtartudományi Főbizottsága elnökének. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955 865/7/1/1955. eksz.
- Kovács Máté egy 1956. szeptember 12-én kelt levele a Kolozsvári Egyetemi Könyvtár Vezetőjének a Debreceni Egyetemi Könyvtár és a Kolozsvári Egyetemi Könyvtár közötti kapcsolat kiépítésére vonatkozólag. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1956 865/23/5/1956
- Kovács Máté egy írása a könyvtárak gyűjtőköréről, feladatairól. DEK Kézirattár 297/3 MS 183
- Kovács Máté és a magyar könyvtárügy / Futala Tibor. – Kovács Máté emlékkönyv. – Budapest, 1983. 29.p.
- Kovács Máté javaslata az egyetemek és egyetemi könyvtárak külföldi cserekapcsolataira, valamint feljegyzés az egyetemi könyvtárak külföldi kapcsolatairól. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955
- Kovács Máté pályája, művelődés- és könyvtárpolitikai tevékenysége / Fülöp Géza. In.: Kovács Máté emlékkönyv / [szerk. Szelle Béla] ; [közrem. Sárdy Péter] / [írta Fülöp Géza et al.]. – Budapest : MKE, 1983. 5-9.p.
- Kovács Máté, mint a Debreceni Egyetemi Könyvtár igazgatója / Korompai Gáborné. In.: Könyv és könyvtár / Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtára ; szerk. Suppné Tarnay Györgyi. – 18. – Debrecen : KLTk, 1997. 52-66.p
- Kovács Máténak egy 1955. szeptember 10-én írott levele a Kossuth Lajos Tudományegyetem Tanácsának a Debreceni Egyetemi Bibliográfia c. sorozatából a Természettudományi Kar Bibliográfiája c. kötet kiadása címmel. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955 865/15/30/1955 eksz.
- Kötelesspéldányrendelet végrehajtása. DEK Kézirattár 297/1 MS 183/22 KM, 1952 11/1952.eksz.
- Legyen minden helységben olvasóintézet : könyv- és könyvtártörténeti tanulmányok, cikkek / Bényei Miklós. – Budapest : Könyvtári Intézet, 2008. 105.p.
- Megállapítandó szempontok és eldöntendő kérdések a 2 millió ömlesztett könyv beszállításával, feldolgozásával és szétosztásával kapcsolatban. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951
- Megállapodás a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Központi Könyvtára és a Tiszavidéki Református Egyházkerület Központi Könyvtára között. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955 865/25/3/1955
- Összefoglaló jelentés a Debreceni Egyetemi Könyvtár 1956. évi működéséről. In.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem könyvtárának évkönyve 1956. – Debrecen, 1957. DEK Kézirattár
- Összefoglaló jelentés a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának 1953. évi működéséről, fejlődéséről és állapotáról. In.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának évkönyve 1953. – Debrecen, 1954. DEK Kézirattár
- Összefoglaló jelentés a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Könyvtárának 1952. évi működéséről, fejlődéséről és állapotáról. DEK Kézirattár
- Szakmai Oktatási Program az 1955-1956. tanévre. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1955
- Utasítás a nemzeti tulajdonba vett könyvanyag felhasználásáról. DEK Kézirattár 297/1 MS 183 KM, 1951 50/1951

# MIZERA TAMÁS: ONLINE TARTALOMBÓL DIGITÁLIS ÖRÖKSÉG? AZ INTERNETEN TALÁLHATÓ VIDEÓK JOGI KÖRNYEZETÉRŐL KÖNYVTÁROS SZEMMEL

Témavezető tanár: dr. Tóvári Judit

## Bevezetés

Az emberiség történetét végigkíséri a változatos formában megjelenő kulturális örökség áthagyományozásának problémája, amely időbeliségét tekintve kétségtelenül kettős jelenség. Magában foglalja egyfelől az átadás kötelezettségét a kortársaknak, illetve (ezáltal vagy ettől függetlenül) a megőrzés feladatát, a feltörekvő generációk majdani érdeklődésének reményében. Az ennek érdekében kidolgozott metodikai, eszköz- és intézményrendszer teljesítményét – természeténél fogva – csak súlyos évtizedek, évszázadok igazolhatják: az előremutató döntések hatására az emberi produktumok a jövőben is megőrizhetik azon tulajdonságukat, hogy képesek hatni mindazokra, akikkel interakcióba kerülnek.

A fenti intézményrendszer egyik legfontosabb eleme a könyvtár, amelynek egyértelmű történelmi küldetése, hogy lehetőségeit alárendelje a tágabb értelemben vett kulturális örökség gyűjtésének, feldolgozásának, megőrzésének és szolgáltatásának. A nemes tradíció megköveteli ugyanakkor, hogy az információ-gazdálkodás autentikus intézményeiként a könyvtárak megfelelő választ tudjanak adni azokra a kihívásokra, amelyeket az időről időre bekövetkező információs forradalmak kvantitatív és kvalitatív változásai jelentenek. Napjainkban gyökeres átalakulásoknak vagyunk tanúi információ, ember, társadalom és kultúra relációjában; azonban a könyvtár lemaradni látszik.

Az internet térhódításával, a hálózati társadalom fejlődésével eddig soha nem látott mértékben nőtt meg az információ mennyisége, amely a legváltozatosabb formai és tartalmi jegyeket mutatja. Az online világ dokumentumai újszerű attitűdöt követelnek meg mind a felhasználtól, mind pedig – az emberiség emlékezetének őreként – a könyvtártól. Ebbe a körbe tartoznak a világhálón található videók is, amelyek integráns részét képezik annak az örökségnek, amelyre okkal tarthatnak igényt a jelen és jövő felhasználói. A tanulmány célja tehát, hogy a fentiekhez kapcsolódva a dokumentumok egy speciális köre, az interneten található videók jogi környezetét a könyvtáros szemszögéből jellemezze. Mindez a metodikát tekintve a szakirodalom problémaorientált szintézisét, a vonatkozó törvényhelyek vizsgálatát és szakmai interjúk<sup>54</sup> elkészítését egyaránt jelenti. A

---

<sup>54</sup> A téma sok szempontú elemzése érdekében négy szakemberrel készítettem interjút. dr. Komenczi Bertalan és dr. Monok István szóban, dr. Horváth Sándor Domonkos és Moldován István írásban, elektronikus formában válaszolt kérdéseimre. Az interjúk a tanulmány megírásának időpontjában szerkesztés alatt álltak.

fenti módszerek segítségével árnyaltabb kép alakítható ki a kitüntetett témában, amely talán kapaszkodót jelenthet a könyvtáros szakma számára az útkeresés során.

## A probléma gyökere és szintjei

Ahogy arra már kitértünk, az interneten található videók éppúgy részét képezik tágabb értelemben vett kulturális örökségünknek, mint a más típusú webes tartalmak. Ebből természetesen az is következik, hogy a téma tárgyalásakor figyelembe kell venni azt a rész-egész viszonyt, amely a videók és dokumentumok halmazának kapcsolatát jellemzi. Az a tény azonban, hogy a kitüntetett dokumentumokat csak az összefüggések figyelembe vételével lehet a vizsgálat tárgyává tenni, lehetőséget is rejt magában, vagyis: az internetes videók speciális dokumentumtípusán keresztül az online világ és könyvtár kapcsolata kielégítően jellemezhető.

Az online tartalmak sorsával kapcsolatos fokozott és sokrétű érdeklődés egy, a hálózati elérésükből következő problémára vezethető vissza, mégpedig arra a kétségtelen veszélyre, hogy örökségünknek ezt a szeletét kiemelten érinti az eltűnés veszélye. Ez a felismerés ösztönözte az Egyesült Nemzetek Nevelésügyi, Tudományos és Kulturális Szervezetét (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, a továbbiakban: UNESCO), hogy elkészítse és közreadja a *Charta a digitális örökség védelméről* (a továbbiakban: *Charta*) című dokumentumot, melynek *Előszava*<sup>55</sup> egyértelműen szól életre hívásának okairól. Érdemes tehát ezeket a gondolatokat pontokba szedve áttekintenünk:

1. az örökség eltűnése globális probléma, így az együtt jár minden nemzet szegényedésével.
2. Az UNESCO *Alkotmánya* értelmében hitet tesz a tudás növelése, terjesztése, megőrzése és mindenki számára történő hozzáférhetővé tétele mellett.
3. A *Charta* elismeri, hogy az információ ilyen forrásai egyre nagyobb számban vannak jelen, új örökséget, a digitális örökséget teremtve meg.
4. Rögzíti, hogy az ilyen típusú örökség megosztása szélesebb lehetőséget biztosít a népek között kulturális és tudományos párbeszédre.
5. Hangsúlyozza az eltűnés veszélyét, globális és sürgető kérdéssé emelve a digitális tartalmak megőrzését a jövő generációi számára.

Erre a fenyegetésre a könyvtáros szakma neves hazai és nemzetközi képviselői is igyekeztek felhívni a figyelmet, a digitális köteles ügyét jelölve meg a probléma megoldásának lehetséges útjaként. Magyarországon az Országos Széchényi Könyvtár (a továbbiakban: OSZK) igazgatójaként Monok István egyér-

---

<sup>55</sup> *Charta. Előszó.*

telműen kiállt a rendelet szükségessége mellett,<sup>56</sup> kérdésekre válaszolva pedig a norvég, illetve az angol mintát nevezte meg követendő példaként.<sup>57</sup> Ez utóbbi jogszabály megalkotásában jelentős szerepe volt Lynne Brindleynek, a British Library igazgatójának, aki számos fórumon figyelmeztetett arra, hogy a jövő történészei az elveszett információk „fekete lyukával” szembesülnek majd, ha a honlapokat és egyéb digitális tartalmakat nem őrizzuk meg számukra. Témánk fókusza szempontjából különösen fontos, hogy az e-mailek és szöveges üzenetek mellet megnevezi az online videókat, mint olyan dokumentumokat, amelyek biztosan fejfájást fognak okozni a jövő levéltárosai számára.<sup>58</sup>

Bár a két szakember országa nemzeti könyvtárának feladatai felől közelítette meg a kérdést, a probléma a könyvtári intézményrendszer minden szintjén jelentkezik. A fontosabb szinteket szemlélteti a következő ábra, alább a hozzá tartozó kiegészítésekkel:



1. ábra: A probléma szintjei

1. Mikroszint: szakkönyvtárak és közkönyvtárak tematikus gyűjteményeinek kialakítása a vizsgált dokumentumokból, a klasszikus könyvtári funkciók ellátásának lehetőségei.

<sup>56</sup> MONOK 2009.

<sup>57</sup> Monok István szóbeli közlése alapján.

<sup>58</sup> *British Library warns of 'black hole' in history if websites and digital files are not preserved.*

2. Mezoszint: a nemzeti könyvtárak feladatai, különös tekintettel a digitális köteles példányok kérdésére, nyilvántartásukra és a megőrzésükre.
3. Metaszint: a nemzetközi könyvtári együttműködések keretei, lehetőségei.

## **Digitális örökségünk a 21. században**

### ***Az információs társadalom kihívásai***

Amikor digitális kulturális örökségünkről reális helyzetképet vagy előremutató gondolatokat kívánunk nyújtani, nem vonatkoztathatunk el attól a politikai, társadalmi és technikai környezettől, amelyben ezt meg kell tennünk. Az elemzés fonalát érdemes felvenni korunk információs társadalmának attribútumainál, amelyek alapján az információs társadalom:

- jövőorientált társadalom,
- technológia-középpontú társadalom,
- a globális világ gazdaság társadalma,
- hálózati társadalom,
- információcentrikus társadalom,
- tudásközpontú és tanuló társadalom,
- planetáris világtársadalom,
- egyenlőtlen társadalom.<sup>59</sup>

De milyen hatással vannak a fenti mechanizmusok a hagyomány átadásának folyamatára, lehetőségeire? A problémát két oldalról közelíthetjük meg. Az egyik nézőpont a hagyomány és az alkotás kapcsolatának folyamatosan változó jellege, amely Magyarország és Európa viszonylatában, de globális méretekben is értelmezhető. A felgyorsult generációváltások, valamint a fogyasztói attitűd terjedésének mentén a hagyomány két részre szakadt: az egyik oldalon találhatók a fogyasztói szempontból releváns információk, a másikon pedig azok, amelyek nem rendelkeznek piaci értékkel. Magyarország és a régió szempontjából a helyzetet nehezíti a kis nemzetállamok közötti kulturális verseny, amely a hagyomány másiktól való elbirtoklásának irányába hat, s háttérbe szorítja az együttműködéseket.<sup>60</sup> A másik megközelítés a technológia és a hálózatiság felől lehetséges. Vannevar Bush „*As we may think*” című tanulmányában, már a második világháborút követően leszögezte, hogy az emberiség egyik legfontosabb feladata lesz annak eldöntése, miként használja a mind gyorsabban szaporodó információs kincset. Az online tartalmak visszakeresésének napjainkban tapaszt-

---

<sup>59</sup> KOMENCZI 2009, 262-286.

<sup>60</sup> Monok István szóbeli közlése alapján.

található sebessége új típusú képzési szükségleteket is támaszt,<sup>61</sup> amely szorosan illeszkedik a tudásalapú és tanuló társadalom követelményrendszerébe. Ezeket a megállapításokat kiemelten fontosnak kell tekintenünk, annál is inkább, mivel a hagyomány átadásának – időbeliségét tekintve – létezik egy jelen és egy jövő felé irányuló szándéka, amelyben kulcsszerep hárul az internetre és az ott megtalálható dokumentumokra, ugyanis a 20. század végi, 21. század eleji kultúra egyre jelentősebb része kerül át a világhálóra, vagy már eleve ott keletkezik.<sup>62</sup> Ez a kettős jelenség a hagyomány átadását széles spektrumban meghatározza, s ennek szellemében teszünk kísérletet a webes tartalmak jellemzésére, különös tekintettel az online videók sajátos dokumentumtípusára.

### *Az online világ dokumentumai*

Az interneten található dokumentumokkal kapcsolatban a *Charta* egyértelműen fogalmaz a digitális örökség mibenlétének körvonalazásakor, így az „*Kulturális, nevelésügyi, tudományos és adminisztratív forrásokat foglal magába, valamint technikai, jogi, orvosi és más információkat, melyek digitálisan lettek megalkotva, vagy létező analóg forrásokból digitális formába lettek öntve. Abban az esetben, ha ezek a források »digitálisan születtek«, semmilyen más formában nem léteznek, csak digitálisan.*”<sup>63</sup> Ebbe a körbe tartoznak a világháló dokumentumai is, amelyek a 2000-ben jóváhagyott, hatályos szabvány (*Bibliográfiai leírás. Elektronikus dokumentumok*; a továbbiakban: *KSZ/2*) Bevezetése szerint elektronikus dokumentumok, ugyanis: „*A leírás szempontjából két típus megkülönböztetésére van szükség: helyi hozzáférésű és távoli hozzáférésű elektronikus dokumentumok. ... Távoli hozzáférésű elektronikus dokumentumok azok, amelyeket nem önálló fizikai hordozón terjesztenek, illetve nem így állnak a leírás készítőjének rendelkezésére, és használatuk csak hálózati elérésre képes számítógéppel lehetséges.*”<sup>64</sup>

Az említett dokumentumok szöveggént, hangként, képként vagy ezek kombinációjaként jelenhetnek meg az interneten.<sup>65</sup> Amikor az online videók helyét keressük az a világháló objektumai között, érdemes az alábbi ábrából kiindulnunk:

---

<sup>61</sup> Komenczi Bertalan szóbeli közlése alapján.

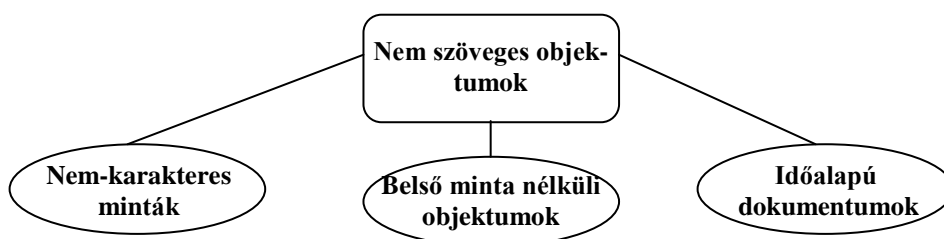
<sup>62</sup> Moldován István írásbeli közlése alapján

<sup>63</sup> *Charta. 1. cikkely. Áttekintés.*

<sup>64</sup> *KSZ/2. Bevezetés.*

<sup>65</sup> SENKEI-KIS 2007, 103.





2. ábra: Nem szöveges digitális objektumok az interneten

A Golden Dániel, Tóth Tünde és Turi László kiváló áttekintő munkája<sup>66</sup> nyomán készült ábrához a fenti tanulmány alapján néhány megjegyzés kívánczik. Egyfelől, ha az egyes kategóriákat tovább tagoljuk, akkor a nem-karakteres minták körébe a kották és térképek, a belső minta nélküli objektumokhoz a képi dokumentumok tartoznak. Az időalapú dokumentumokkal, vagyis a hangokkal és mozgóképekkel kapcsolatban a szerzők felhívják a figyelmet a tömörítési technológiák fejlődésével összefüggő minőségi kritériumok kérdésére.

### ***A könyvtár szerepe az információs társadalomban***

A megismert társadalmi, politikai és technológiai kihívásokkal a hagyomány átadásában tradicionálisan résztvevő intézményeknek szembe kell nézniük, ezt a felelősséget a könyvtár sem háríthatja el magától. Ahhoz azonban, hogy ebben az új környezetben milyen feladatokat kell vállalnia a könyvtárosságnak, fel kell tárnunk, hogy az interneten tapasztalható információ mennyiségének bővülése milyen problémákkal jár együtt.

Mivel a könyvnyomtatás a tipográfiai rögzítettséget hozta magával, lehetőséget biztosított a minőségi szempontok folyamatos érvényesítésére. Ez napjainkban feloldódni látszik, s egyre nehezebb megvalósítani a független, kritikus szellemet;<sup>67</sup> a megszámlálhatatlan szerveren megoszló dokumentumok változó minőségűek, könnyen manipulálhatóak és gyakran bizonytalan eredetűek.<sup>68</sup> Egy másik hangsúlyos problémaként jelenik meg az internet álságos demokratizmusa is: az internetre ugyanis jelentős részben anyagi szempontok alapján szelektált tartalmak kerülhetnek fel. Mind az egyes államoknak, mind a könyvtári intézményrendszernek a feladata, hogy ennek a folyamatnak ellentartsanak, illetve

<sup>66</sup> GOLDEN-TÓTH-TURI 1998.

<sup>67</sup> Komenczi Bertalan szóbeli közlése alapján.

<sup>68</sup> GÖZ 1998, 315.

kiegészítsék a fogyasztói oldalról értékes dokumentumok körét azokkal, amelyek ebből a szempontból értéktelenek.<sup>69</sup>

Mivel az anyagi-fogyasztási alapon működő szűrőmechanizmusok a minőségi kritériumokat tekintve elégtelenek, kétségtelenül szükség van egy objektív információ-közvetítőre, amelynek szerepét a könyvtár intézménye története során hagyományosan magára vállalta. Másfelől kétségtelen, hogy a könyvtárak a szociális infrastruktúra részei,<sup>70</sup> így fékezhetik az információs társadalom fejlődéséből sajnos egyenesen következő társadalmi egyenlőtlenségeket. Be kell látni ugyanakkor, hogy bár a könyvtár évszázados tapasztalataira támaszkodva gyorsan képes felismerni a kor változatos kihívásait, csak viszonylag lassú válaszlépésekre képes. Ennek a jelenségnek számos oka lehetséges: az alulfinanszírozottság, az elégtelen érdekérvényesítő képesség, a könyvtárak és szolgáltatásaik társadalmi, politikai elfogadottságának alacsony szintje etc.<sup>71</sup>

A leírtakat összegezve tehát a következőkben ragadható meg a könyvtár szerepe az információs társadalomban:

- vállalkoznia kell az újszerű tartalmak szűrésére minőségi kritériumok alapján, hogy biztosítsa a független, kritikus nézőpontot;
- az információk objektív közvetítőjeként kell fellépnie;
- érvényesítenie kell a szociális megfontolásokat az információkhoz való szabad hozzáférés biztosítása érdekében;
- fékeznie és kompenzálnia kell a fogyasztói szempontok kizárólagossá válását a tartalomszolgáltatásban;
- küzdenie kell a hatékonyabb érdekérvényesítésért;
- növelnie kell politikai és társadalmi elfogadottságát.

## **Jogi környezet**

### ***A szerzői jog kérdései***

A szerzői jog minden esetben az egyensúlyról szól, és igyekszik figyelembe venni a művek szerzőinek, közönséghez juttatóinak és felhasználóinak érdekét;<sup>72</sup> ez az egyensúly azonban Magyarországon elbillenni látszik, s a könyvtárak jogi lehetőségeinek alakulásában inkább egy csökkenő tendenciát figyelhetünk meg. Az okok természetesen sokrétűek, az alábbiakban kísérletet teszünk a tanulmány tárgyává tett dokumentumokkal kapcsolatos szabályok számbavételére.

---

<sup>69</sup> Monok István szóbeli közlése alapján.

<sup>70</sup> LINE 2000, 285-291.

<sup>71</sup> HUSZÁR 2004, 495.

<sup>72</sup> TÓTH 2004, 1.

Mindenekelőtt szükséges leszögezni – és ez egyben a probléma gyökerét is jelenti – hogy az online elérhető tartalmak globális problémát jelentenek, a szerzői jogi szabályozás azonban minden esetben lokális jellegű.<sup>73</sup> Az Európai Unió (a továbbiakban: EU) is csak keretszabályokat, irányelveket ad, amelytől jelentősen nem térhet el az egyes tagországok szabályozása. Magyarországon – ahogyan a következő elemzésből is kiderül – valamivel liberálisabb szerzői jogi törvény született az irányelvek adta keretkehez képest.<sup>74</sup>

A hatályos szerzői jogi szabályozást (1999. évi LXXVI. törvény a szerzői jogról, a továbbiakban: *Szjt.*), valamint annak módosításait vizsgálva érdemes az elemző munkába egy másik jogszabályt is bevonni. Az 1997. évi CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről (a továbbiakban: *Könyvtári törvény*) ugyanis a következőképpen fogalmaz:

*„A kulturális örökséghez tartozó javak múltunk és jelenünk megismerésének pótolhatatlan forrásai, a nemzeti és az egyetemes kulturális örökség egészének elválaszthatatlan összetevői; szellemi birtokbavételük minden ember alapvető joga... Az információs társadalom és a demokratikus jogállam működésének alapfeltétele a könyvtári rendszer, amelyen keresztül az információk szabadon, bárki számára hozzáférhetők.”<sup>75</sup>*

Létezik tehát egyfelől a felhasználók joga az információhoz való szabad hozzáféréshez, a kulturális örökség „szellemi birtokbavételéhez”; a könyvtár e jog gyakorlásának autentikus intézménye, s mint a köz által fenntartott intézmény, kötelezettségei vannak a társadalom felé, amelyet a már tárgyalt klasszikus könyvtári funkciók ellátásában ragadhatunk meg. Az *Szjt.* megalkotásának hátterét maga a törvény világítja meg:

*„A technikai fejlődéssel lépést tartó, korszerű szerzői jogi szabályozás meghatározó szerepet tölt be a szellemi alkotás ösztönzésében, a nemzeti és az egyetemes kultúra értékeinek megóvásában; egyensúlyt teremt és tart fenn a szerzők és más jogosultak, valamint a felhasználók és a széles közönség érdekei között, tekintettel az oktatás, a művelődés, a tudományos kutatás és a szabad információhoz jutás igényeire is; gondoskodik továbbá a szerzői jog és a kapcsolódó jogok széles körű, hatékony érvényesüléséről.”<sup>76</sup>*

---

<sup>73</sup> SENKEI-KIS 2007, 104.

<sup>74</sup> Horváth Sándor Domonkos írásbeli közlése alapján.

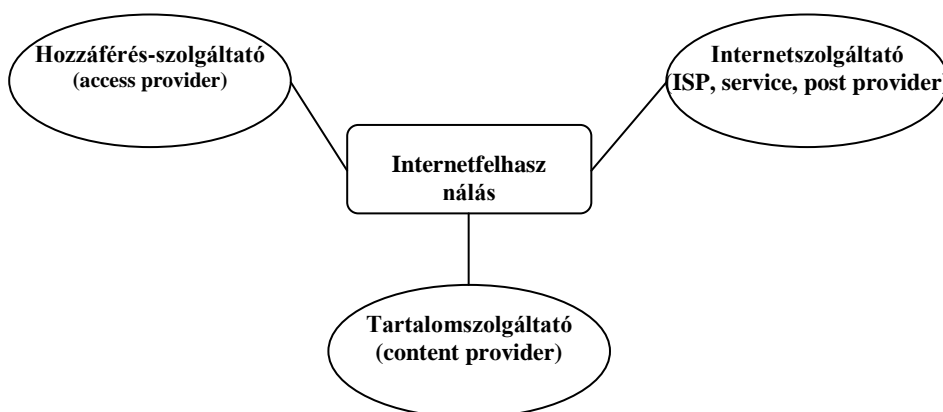
<sup>75</sup> *Könyvtári törvény [Bevezetés].*

<sup>76</sup> *Szjt. [Bevezetés].*

Összegezve: kimutatható egy ellentmondás, amely a szerző személyhez fűződő jogai és a könyvtárak, valamint a felhasználók jogai és kötelezettségei között fennáll. A leírtakat szem előtt tartva tekintsük át, mely szabályok alkalmazhatók az online világ dokumentumaira, annál is inkább, mivel az internet a szerzői jog megsértésére szinte kimeríthetetlen lehetőségeket kínál, ugyanis:

- a jogsértések elkövetői kihasználják a bizonytalan szabályozást,
- a technika utoléréséhez nincsenek meg a személyi és tárgyi feltételek,
- és mert az esetek egy részével kapcsolatban nincs meg a társadalmi támogatottság.<sup>77</sup>

Az online videók estét alapul véve elmondható, hogy ez a dokumentumtípus alapvetően két módon hozzáférhető: fájlcsere és fájlmegosztás útján. Előbbi kategóriába tartoznak az úgynevezett p2p (peer to peer) alkalmazások, utóbbinak pedig tipikus megjelenési formája a videómegosztó portál. Az internetes felhasználások esetében bonyolult felelősségi lánc áll fenn, amelyet Tóth Péter Benjámín nyomán<sup>78</sup> a következőképpen vázolhatunk:



3. ábra: Az internetes felhasználás felelősségi körei

<sup>77</sup> SENKEI-KIS 2007, 103.

<sup>78</sup> TÓTH 2001, 6-7.

A cikk szerzője a szolgáltatók felelősségével kapcsolatban a következő megállapításokat teszi:

- az access provider felelőssége nem áll fenn;
- a content provider minden kétséget kizáró felelősséggel bír, ugyanakkor az esetek jeletős részében anonimitásba burkolózik, így vele szemben nehézkes az eljárás megkezdése;
- bár az ISP könnyen megtalálható, és szerzői jogi szempontból releváns tevékenységet is végez, abszurd helyzetet eredményezne, ha egyedül viselné a jogi következményeket.

Különbséget kell tennünk ugyanakkor magánszemély és könyvtár jogi lehetőségei között. Előbbi esetében kevésbé érvényesül a korábbiakban már említett egyensúly elbillenése, ugyanis:

*„Természetes személy magáncélra a műről másolatot készíthet, ha az jövedelemszerzés vagy jövedelemfokozás célját közvetve sem szolgálja. E rendelkezés nem vonatkozik az építészeti műre, a műszaki létesítményre, a szoftverre és a számítástechnikai eszközzel működtetett adatbázisra, valamint a mű nyilvános előadásának kép- vagy hanghordozóra való rögzítésére.”<sup>79</sup>*

A fájlcsere és fájlmegosztás tekintetében is különbség van a természetes személyek ilyen irányú tevékenységének jogi megítélésében. Míg előbbi esetben a letöltés mellett feltöltés is van, az nem minősíthető magáncélú másolásnak, így jogszabályba ütközik. Utóbbi esetben a letöltéssel egy időben feltöltés nem történik, és mivel a CD és a DVD árába beépített jogdíj kárpótolja a szerzőt,<sup>80</sup> az ilyen típusú hozzáférés már beilleszthető a fentebb idézett jogszabály által meghatározott másolási lehetőségekbe. Áttekintettük mindezt abból a megfontolásból, hogy a könyvtár jogosultságainak vizsgálatakor a kontraszt természetes és jogi személy között egyértelművé váljon. Amikor ugyanis a felhasználó a könyvtárat keresi fel az online dokumentumokkal kapcsolatos igényeivel, gyakran nem vesz tudomást az eltérő lehetőségekről. Ugyanakkor a könyvtár, mivel felelős önmaga jogszerű működéséért, köteles foglalkozni azzal a kérdéssel, hogy az olvasó mire használja a modern technikát.<sup>81</sup> Többszörözés témakörében a *Szjt.* ma hatályos szövege a következőképpen fogalmaz:

---

<sup>79</sup> *Szjt.* 35. § (1).

<sup>80</sup> Horváth Sándor Domonkos írásbeli közlése alapján.

<sup>81</sup> Uo.

„Nyilvános szolgáltatásokat nyújtó könyvtár, iskolai oktatás célját szolgáló [33. § (4) bek.] intézmény, muzeális intézmény, levéltár, valamint a közgyűjteménynek minősülő kép-, illetve hangarchívum a műről másolatot készíthet, ha az jövedelemszerzés vagy jövedelemfokozás célját közvetve sem szolgálja, és

- a) tudományos kutatáshoz vagy archiváláshoz szükséges,
- b) nyilvános könyvtári ellátás vagy a 38. § (5) bekezdésében meghatározott felhasználás céljára készül,
- c) megjelent mű kisebb részéről, illetve újság- vagy folyóiratcikkéről belső intézményi célra készül, vagy
- d) külön törvény azt kivételes esetben, meghatározott feltételekkel engedeli.”<sup>82</sup>

A változás az 1999-ben rögzített változathoz képest, hogy a 2008. évi CXII. törvény a szerzői jogról szóló 1999. évi LXXVI. törvény módosításáról (a továbbiakban: 2008. évi CXII. törvény) változtatásaival kikerült az idézett pontból a korábbi „saját példányról” megszorítás,<sup>83</sup> feloldva azt az anomáliát, hogy egy interneten hozzáférhető dokumentum kapcsán ez a fogalom nehezen értelmezhető.<sup>84</sup> A digitalizált dokumentumokkal kapcsolatban idézzük újra a módosított törvényt:

„A felhasználásra vonatkozó eltérő megállapodás hiányában a nyilvános szolgáltatásokat nyújtó könyvtárak, iskolai oktatás célját szolgáló [33. § (4) bek.] intézmények, muzeális intézmények, levéltárak, valamint közgyűjteménynek minősülő kép-, illetve hangarchívumok gyűjteményeinek részét képező művek az ilyen intézmények helyiségeiben ezzel a céllal üzembe állított számítógépes terminálok képernyőjén tudományos kutatás vagy egyéni tanulás céljára a nyilvánosság egyes tagjai számára szabadon megjeleníthetők, és ennek érdekében – külön jogszabályban meghatározott módon és feltételekkel – a nyilvánosság említett tagjaihoz szabadon közve-títhetők, ideértve a nyilvánosság számára történő hozzáférhetővé tételt is, feltéve, hogy az ilyen felhasználás jövedelemszerzés vagy jövedelemfokozás célját közvetve sem szolgálja.”<sup>85</sup>

A 117/2004. (IV. 28.) Korm. Rendelet a szerzői jogról szóló 1999. évi LXXVI. törvény 38. §-ának (5) bekezdésében szabályozott szabad felhasználás esetében a nyilvánosság egyes tagjaihoz való közvetítés és a számukra történő hozzáfér-

---

<sup>82</sup> Szt. 35. § (4).

<sup>83</sup> HORVÁTH 2009.

<sup>84</sup> TÓTH 2004, 4.

<sup>85</sup> Szt. 38. § (5).

*hetővé tétel módjának és feltételeinek meghatározásáról* felsorolja az ezzel kapcsolatos kívánalmakat, amelyek elsősorban az illetéktelen hozzáférés kizárására,<sup>86</sup> illetve a rögzítés vagy módosítás bármilyen megvalósulásának megakadályozására<sup>87</sup> irányulnak. A kétségtelen megkötések mellett ugyanakkor egy, a könyvtári együttműködés szempontjából lényeges elemet is tartalmaz, hiszen lehetővé teszi a kedvezményezett gyűjtemények hálózati összekapcsolását („célrarendelt hálózatba kapcsolódás”).<sup>88</sup>

Ha az előzőek alapján mérleget szeretnénk vonni, azt kell megállapítanunk, hogy bár a digitális tartalomszolgáltatás terén – a szigorú feltételrendszer ellenére – a könyvtár kapott ugyan újszerű jogosultságokat, a hagyományos dokumentumokkal kapcsolatban inkább a lehetőségek szűküléséről beszélhetünk.<sup>89</sup> Kétségtelen probléma ugyanakkor, hogy a magánszemély és könyvtár jogi lehetőségei eltérőek, a könyvtárnak letöltésre az *Szjt.* értelmében nincs lehetősége, az ugyanis számítástechnikai eszközzel való többszörözésnek minősül.<sup>90</sup> A szerzők, könyvtárak és felhasználók interakciói ugyanakkor nemcsak jogi, hanem komoly etikai problémákat is felvetnek.

## **A digitális köteles**

A nemzeti könyvtárak szintjén (mezoszint), a hálózati elérésű dokumentumok vonatkozásában a digitális köteles példányok ügyének pozitív alakulása megnyugtatóan oszthatja el a kételyeket. A digitális köteles intézményét Magyarország is be kellene vezetni, azaz a digitálisan keletkező önálló műveket a kijelölt nemzeti intézményekbe be kell szolgáltatni. Monok István a következőképpen képzei el egy jól működő rendszer modelljét:

„A nemzeti intézményeknek erről nyilvántartást kellene vezetniük, és meg kellene őrizni digitálisan, mindig az aktuális korszak technológiájára konvertálva, a lehetőségek kimerüléséig. Erről kellene egy storage-példány, amely természetesen nem lehet online, kizárólag a feltöltés oldaláról, utána le kell zárni, és mint Norvégiában, kapszulákba eltett merevlemezekben kell őrizni a jövő számára. És természetesen őrizni kell egy szolgáltatási master-kópiát is.”<sup>91</sup>

---

<sup>86</sup> 117/2004. (IV. 28.) Korm. rendelet, 3. § (2).

<sup>87</sup> 117/2004. (IV. 28.) Korm. rendelet, 3. § (1).

<sup>88</sup> 117/2004. (IV. 28.) Korm. rendelet, 2. § (1).

<sup>89</sup> A 2008. évi CXII. törvény módosításainak tükrében.

<sup>90</sup> Horváth Sándor Domonkos írásbeli közlése alapján.

<sup>91</sup> Monok István szóbeli közlése alapján.

*Az OSZK egykori igazgatója példaértékűnek nevezte a norvég mellett az angol mintát, így érdemes ezt a két a rendszert bővebben is megvizsgálnunk. Norvégia nemzeti könyvtára (Nasjonalbiblioteket i Norge) esetében már az 1989-es kötelezpéldány-törvényben beszolgáltatandó dokumentumként szerepeltek az e-dokumentumok. A gyűjtőkör szerint hét példányban szolgáltatandók be fizikai hordozón megjelent elektronikus dokumentumok, illetve a statikus internettartalom; a nemzeti bibliográfia ismertetése pedig kimondja, hogy az regisztrálja az elektronikus dokumentumokat is.<sup>92</sup> Nagy-Britannia esetében az 1911-es jogi szabályozás kiterjesztésével nyílt lehetőség a nem nyomtatott formában megjelent dokumentumok nemzeti szintű megőrzésére. Ennek értelmében a BL mellett további öt könyvtár kaphat példányt a tárgyalat dokumentumokból. A Legal Deposit Libraries Act 2003 címmel megjelent törvényt 2004. január 1-jén hagyták jóvá,<sup>93</sup> a változások regisztrálásának érdekében idézzük itt a törvény Magyaró jegyzeteit.<sup>94</sup>*

*„5. Az 1911-es szerzői jogi törvény 15-ös cikkelye csak a nyomtatott művekre vonatkozik. Az új média fejlődése és a nem nyomtatott publikációk terjedése óta a meglévő jogi szabályozás már nem tudja biztosítani, hogy a nemzet publikált anyagainak átfogó archívuma legyen.”<sup>95</sup>*

*„6. A törvényes letéti könyvtárakra vonatkozó 2003-as törvény fő célja, hogy a belügyminiszternek felhatalmazást adjon a törvényben előírt elhelyezés rendszerének fokozatos és szelektív kibővítésére, hogy az magában foglaljon számos nem nyomtatott anyagot, követve fejlődésüket, beleértve az offline publikációkat (pl. CD-ROM-ok és mikrofilmek), online publikációkat (pl. e-folyóiratok) és egyéb nem nyomtatott anyagokat. Ez biztosítani fogja a jelentős publikációk összegyűjtését attól a médiumtól függetlenül, amelyen megjelentek, valamint megőrzésüket, részeként az egyesült királysági publikációk nemzeti archívumának, hogy elérhetőek legyenek a jogosult felhasználók jövőbeli generációi számára. A kezdeti szabályozás csak az offline publikációkra fog korlátozódni.”<sup>96</sup>*

---

<sup>92</sup> HEGYKÖZI 2005, 8-9.

<sup>93</sup> Uo., 5.

<sup>94</sup> Legal Deposit Libraries Act. Explanatory Notes. Background.

<sup>95</sup> „Section 15 of the Copyright Act 1911 applies only to works in printed form. Since the development of new media and the growth of publication in non-print forms, the existing legislation has ceased to be adequate to ensure the continuation of a comprehensive archive of the nation's published material.”

<sup>96</sup> „The main purpose of the Legal Deposit Libraries Act 2003 is to give the Secretary of State power to extend the system of legal deposit progressively and selectively to cover various non-print media as they develop, including off-line publications (e.g. CD ROMS and microforms),



*A két példa alapján, megfelelő szelektálás mellett tehát hazánkban is ki-  
elégítően rendezhető az elektronikus dokumentumok, így az online videók ügye.  
Bár az OSZK, a Nemzet Audiovizuális Archívum és a Magyar Nemzeti Filmar-  
chívum tevékenysége nyomán megkezdődött a dokumentum- és játékfilmek digi-  
talizálása,<sup>97</sup> a csak a világhálón elérhető, értékes videóanyag megőrzésének és  
szolgáltatásának kereteit annak efemer jellege miatt sürgető lenne tisztázni – a  
fentebb leírtak figyelembevételével.*

## Összefoglalás

A tanulmány megállapításai alapján kijelenthető, hogy az interneten található videók jogi környezete szinte lehetetlen helyzetbe hozza a magyarországi könyv-  
tárakat a klasszikus feladatok ellátásának területén. A pozitív külföldi példák és  
a megkérdezett szakemberek gondolatainak metszetén kielégítő megoldások  
formálódnak, de ezeket a kiutakat fiktívnek kell tekinteni mindaddig, amíg a  
hazai könyvtáraknak az aktuális jogi szabályozás alapján nincs lehetősége az  
archiválásra; biztonságos és a szakmai kritériumoknak megfelelő szolgáltatásról  
ugyanis csak ebben az esetben beszélhetünk.

## Felhasznált források

- 117/2004. (IV. 28.) Korm. rendelet a szerzői jogról szóló 1999. évi LXXVI. törvény 38.  
§-ának (5) bekezdésében szabályozott szabad felhasználás esetében a nyilvános-  
ság egyes tagjaihoz való közvetítés és a számukra történő hozzáférhetővé tétel  
módjának és feltételeinek meghatározásáról. In: URL  
[http://www.nava.hu/szakmai/jogszabalyok/117\\_2004\\_kormany.php](http://www.nava.hu/szakmai/jogszabalyok/117_2004_kormany.php) (letöltés dá-  
tuma: 2010. 06. 25.) [idézve: 117/2004. (IV. 28.) Korm. rendelet]
1997. évi CXL. Törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a  
közművelődésről. In: URL  
[http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=99700140.TV](http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99700140.TV) (letöltés dátuma:  
2010. 05. 20.) [idézve: Könyvtári törvény]
1999. évi LXXVI. törvény a szerzői jogról. In: URL  
[http://www.artisjus.hu/opencms/export/  
download/aszerzoijogrol/szerzoi\\_jogi\\_torveny.pdf](http://www.artisjus.hu/opencms/export/download/aszerzoijogrol/szerzoi_jogi_torveny.pdf) (letöltés dátuma: 2010. 06.  
29.) [idézve: Szjt.]
2008. évi CXII. törvény a szerzői jogról szóló 1999. évi LXXVI. törvény módosításáról.  
In: URL: [http://www.mszh.hu/jogforras/2008\\_CXII\\_Szjtmod.pdf](http://www.mszh.hu/jogforras/2008_CXII_Szjtmod.pdf) (letöltés dátu-  
ma: 2010. 06. 01.) [idézve: 2008. évi CXII. törvény]

---

*on-line publications (e.g. e-journals) and other non-print materials. This will ensure that  
publications of significance are collected, regardless of the medium in which they are  
published, and are preserved as part of the national archive of UK publications, so as to  
remain available to future generations of eligible users. It is assumed that initial regulations  
will be restricted to off-line publications."*

<sup>97</sup> Monok István szóbeli közlése alapján.

- British Library warns of 'black hole' in history if websites and digital files are not preserved [elektronikus dokumentum]. In: URL [http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article\\_1127362/British-Library-warns-black-hole-history-websites-digital-files-preserved.htm](http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article_1127362/British-Library-warns-black-hole-history-websites-digital-files-preserved.htm) (letöltés dátuma: 2009. 11.10.)
- Charta a digitális örökség védelméről [elektronikus dokumentum]. In: URL <http://www.unesco.hu/informacio-kommunikacio/digitalis-orokseg/charta-digitalis-orokseg> (a letöltés dátuma: 2010. 10. 07.) [idézte: Charta]
- Explanatory Notes to Legal Deposit Libraries Act. Background [elektronikus dokumentum]. In: [http://www.opsi.gov.uk/acts/acts2003/ukpga\\_20030028\\_en\\_1.htm](http://www.opsi.gov.uk/acts/acts2003/ukpga_20030028_en_1.htm) (letöltés dátuma: 2010. 06. 02.)
- GOLDEN Dániel – TÓTH Tünde – TURI László: Virtuális örökkévalóság. Objektumok a digitális könyvtárban [elektronikus dokumentum]. 1998. In: URL <http://www.mek.iif.hu/porta/szint/tarsad/konyvtar/ekonyvt/orokke/html/index.htm> (letöltés dátuma: 2009. 11. 10.)
- GÓZ Ágnes: Az Interneten elérhető információforrások katalogizálása. In: Tudományos és Műszaki Tájékoztatás 8-9(1998). pp. 315-330.
- HEGYKÖZI Ilona: Az elektronikus dokumentumok a nemzeti könyvtárakban (gyűjtőkör, kötelespéldány, jogszabályok) a honlapok információi alapján [elektronikus dokumentum]. 2005, 10 p. In: URL [http://mekosztaly.oszk.hu/limbo/egyeb/oszkdb/oszkdb\\_munkaanyagok.htm](http://mekosztaly.oszk.hu/limbo/egyeb/oszkdb/oszkdb_munkaanyagok.htm) (letöltés dátuma: 2009. 11. 23.)
- HORVÁTH Sándor Domonkos: A digitális tartalmak a szerzői jogi törvény legutóbbi módosításnak tükrében [elektronikus dokumentum]. In: [http://www.ki.oszk.hu/3k/e107\\_plugins/content/content.php?content.204](http://www.ki.oszk.hu/3k/e107_plugins/content/content.php?content.204) (letöltés dátuma: 2010. 05. 31.)
- HUSZÁR Ernőné: Az egész életen át tartó tanulás és a könyvtár oktató, információközvetítő, –szolgáltató funkciójának kiteljesedése. In: Tudományos és Műszaki Tájékoztatás 11(2004). pp. 495-497.
- Interjú dr. Horváth Sándor Domonkossal [kézirat].
- Interjú dr. Komenczi Bertalannal [kézirat].
- Interjú dr. Monok Istvánnal [kézirat].
- Interjú Moldován Istvánnal [kézirat].
- KOMENCZI Bertalan: Információ, ember és társadalom. Eger, 2009. 300 p.
- KSZ/2. Bibliográfiai leírás. Elektronikus Dokumentumok. 2000, 93 p. [idézte: KSZ/2]
- LINE, Mourice B.: Az információs gazdaságban a könyvtárak az információs szabadság és a kultúra bástyái. Ford.: Zsádon Béla. In: Tudományos és Műszaki Tájékoztatás 6-7(2000). pp. 285-292.
- MONOK István: A köteles példányról szóló párbeszéd kapcsán [elektronikus dokumentum]. 2009. In: URL <http://hipertext.hu/story/koteles-peldanyrol-szolo-parbeszed-kapcsan> (letöltés dátuma: 2009. 11. 11.)
- SENKEI-KIS Zoltán: Szerzői jogi visszaélések az elektronikus dokumentumok világában. In: Tudományos és Műszaki Tájékoztatás 3(2007). pp. 103-108.
- TÓTH Péter Benjámin: A szerzői jog könyvtárakra vonatkozó rendelkezései [elektronikus dokumentum]. 2001, 7 p. In: URL <http://www.artisjus.hu/opencms/export/>

download/aszerzoijogrol/szerzoi\_jog\_konyvtar.pdf (letöltés dátuma: 2010. 06.29.)

TÓTH Péter Benjámin: A digitalizálás és a digitális közzététel szerzői jogi vonatkozásai [elektronikus dokumentum]. 2004, 8 p. In: URL  
[http://www.artisjus.hu/opencms/export/  
download/aszerzoijogrol/digitalizalas.pdf](http://www.artisjus.hu/opencms/export/download/aszerzoijogrol/digitalizalas.pdf) (letöltés dátuma: 2010.)

## NAGY ANDOR: HALOTTI BÚCSÚZTATÓK JOSEPH TRAUSCH GYŰJTEMÉNYÉBŐL

Témavezető tanár: dr. Verók Attila

Munkámban Joseph Trausch alkalmi nyomtatványok gyűjteményének halotti búcsúztatóit ismertetem, különös figyelemmel az ismeretlen adatokra. Érdeemes megemlíteni, hogy az alkalmi nyomtatványok készítésének története évszázadokra visszanyúlik. Első megjelenésükre már a nyomtatás feltalálását követő időszakban találunk példákat, ennek ellenére csak a rákövetkező századokra vált népszerű műfajjá. Tartalmukat tekintve számos alkalommal figyelemre méltó művelődéstörténeti adalékokkal bírnak, – akár egyes személyek életútjára is lebontva a vizsgálódást – ennek ellenére átfogó monográfia még nem készült a témáról.

Tanulmányomban tehát Joseph Trausch, a brassói Fekete-templom levéltárában található gyűjteményéből válogatok korábban nem vizsgált nyomtatványokat, felhívva a figyelmet arra, hogy a későbbi korok kutatásaihoz jelentős anyagot képezhet Trausch méltatlanul elfeledett gyűjteménye.

### Joseph Trausch – egy 19. századi irodalomtörténész

Ahhoz, hogy képet kapjunk a gyűjteményről, ismernünk kell magát a gyűjtőt is. A következőkben – részletes magyar nyelvű irodalom hiányában – egy 19. századi életrajzi lexikon<sup>1</sup> (*Biographisches Lexikon des Kaiserthums Oesterreich enthaltend die Lebensskizzen der denkwürdigen Personen, welche 1750 bis 1850 im Kaiserstaate und in seinen Kronländern gelebt haben*) alapján mutatom be Joseph Trausch életét.

Franz Joseph Trausch történész, irodalomtörténész, 1795. február 9-én született Brassóban, majd ugyanott halt meg 1871. november 16-án. A Trausch család a 17. század elején telepedett le Nagyenyedben (*Aiud; Straßburg am Mieresch*). Az ott virágzó család ősatya Gregor Trausch volt, akiről tudjuk, hogy 1608-ban Prépostfalván (*Stejăriș, Probstdorf*) prédikátorként élt. Franz Joseph apja Johann Joseph, brassói szenátori tisztsége mellett kerületi felügyelő volt, aki 1831-ben halt meg kolerában. Fia, Franz Joseph, a brassói gimnáziumba járt, majd a kolozsvári Líceumban tanult jogot. Befejeztével a marosvásárhelyi császári igazságügyi táblához került jogi gyakorlatra, majd aztán részben a királyi tartományi kormányzatnál, részben az erdélyi udvari kancelláriánál szolgált 1817-ig.

---

<sup>1</sup> [http://de.wikisource.org/wiki/BLK%C3%96:Trausch,\\_Franz\\_Joseph](http://de.wikisource.org/wiki/BLK%C3%96:Trausch,_Franz_Joseph) (2010.november 8.)

Ugyanez év június 19-én kezdte meg hivatali pályafutását szülővárosának magisztrátusi hivatalnokaként és a politikai közigazgatásban, illetve a jogápolásban szükséges ismereteit különféle hivatalokban szerezte meg: többek között magisztrátusi titkár és városi levéltáros is volt. 1818. július 29-én, 23 évesen már a külső tanács tagjává választották, azután rövid ideig a városi és az egyházkerület fiskális szolgálatait is ellátta, majd magisztrátusi aljegyző, mígnem 1827 augusztusában főjegyzővé lépett elő. 1831. november 14-én előljárói kérésére valódi magisztrátusi tanácsossá választották, miközben rangjának megtartásával főjegyzői szolgálatban is megmaradt, egészen 1841. október 25-ig. Ezalatt az idő alatt is a kerületi felügyelő hivatalát vitte tovább a brassói körzetben, valamint több céh fölötti felügyeleti hivatalát is betöltötte. 1841 októberében rendőrségi igazgatóvá választották, majd 8 éven át töltötte be posztját, egészen 1849. december 3-ig. Ebben a köztes időben a helyi kormányzás brassói könyvcenzorrá is kinevezte. A rendőrségi állásáról való lemondása után a brassói kerületi hivatalnoki pályája véget ért, mert az erdélyi báró Wohlgemuth hívását követve katonai és kormányzósági referens és jogi konzulens lett Nagyszebenben (*Sibiu; Hermannstadt*). 1850. február 20-án átmeneti időre az erdélyi kamara prokurátora, majd ebből a tisztségéből 1853. szeptember 13-án valódi császári, királyi pénzügyi tanácsossá lépett elő. 1860. december 9-én, kérésére nyugállományba helyezték és 46 év hű szolgálatai elismeréseként a Ferenc József-érem lovageresztjét is megkapta. Hivatali pályafutása alatt a brassói kerület küldötteként a szász nemzeti egyetem számos gyűlésein is közreműködött, az 1834-35, 1837-38 és 1846-47-es erdélyi tartományi gyűlésén küldötként is részt vett, illetve jelen volt, amikor 1834-ben a tartományi rendek meglátogatták I. Ferenc császárt.

Trausch sokoldalúságához hozzátartoztak a nagy utazások is. 1846-ban eljutott Konstantinápolyba, 1850-ben Észak-Németországban, Hamburgban, Belgiumban, Franciaországban és Németország nagy részében járt. Néhány évvel később Svájcban, Elzászban és újra Dél-Németországban. Művelt emberként szűkebb hazájának szellemi életében is részt vett, többek között közreműködött az erdélyi honismereti egyesület alapításában, ami 1860-ban alakult, ezt követően pedig bizottsági tagként támogatta az egyesület céljait. 1869-ben gyengülő hallásra és látásproblémákra hivatkozva lépett vissza a vezetői posztból. Haláláig azonban ellátta az Augsburgi Egyesület kerületi kurátori tisztségét, tiszteletbeli kurátorként. 1863-ig a bécsi császári, királyi geológiai birodalmi hatóság levelező tagja volt. Szerepet játszott a brassói újság létrehozásában is, melyet csak úgy tartottak, mint a szellem, a kedély és a honismeret lapja. Több cikke is megjelent az újságban. 1842-ig volt a szerkesztője. Fő műve azonban vitathatatlanul a rendkívül pontos és információban gazdag „Schriftsteller-lexikon oder biographisch-literarische denk-blätter der Siebenburger Deutschen” (1868) c. műve.

Mindezek mellett Joseph Trausch Erdély legnagyobb szász helytörténeti gyűjteményét is létrehozta. Bár a nyomtatványoknak megjelent már egy 3 köte-

tes katalógusa (*J. F. Trauschs Handschriften-Katalog. Bearbeitet und ergänzt von Dr. Oskar Netoliczka. Teil 1-3. Kronstadt: Honterusdruckerei Johann Gött's Sohn, 1898–1903.*), a szakma mégis alig ismeri (történészek, irodalomtörténészek, színháztörténészek). Jelenleg főleg erdélyi szász (inkább brassói) helytörténészek használják munkáikban. Mindent összevetve tehát megállapítható, hogy szinte teljesen ismeretlen anyagról van szó, amelynek használata eddig nem ismert adatokkal szolgálhat a kora újkor időszakából, valamint különféle művelődés- és mikrotörténeti összehasonlításokra is lehetőséget nyújthatnak – akár egyes személyek életútjára is lebontva a vizsgálódást – miközben a korszellem visszatükröződését is szolgálják.

### **Az alkalmi nyomtatványok műfaji jellemzői**

Jelen tanulmányomban a magyar nyelvű alkalmi nyomtatványok gyűjteményéből hozok fel példákat. Ehhez azonban tisztában kell lennünk mit is értünk a műfaji besorolás alatt. Alkalmi nyomtatványnak tekintjük mindazokat a – legtöbb esetben – egyleveles nyomtatványokat, amelyeket – már a régi világban is – alkalomszerűen készítettek. A megjelenésük gyakorisága szerint két fő csoportba oszthatjuk őket: a ciklikusan visszatérő akcidens nyomtatványokra, a kalendáriumokra, illetve az egyszeri, különleges alkalmakra készült kiadványok csoportjára.

A 17. századi Magyarországon a kalendáriumok előfordulása már igen gyakorinak volt mondható, amely a későbbi századokban sem veszített jelentőségéből.<sup>2</sup> Alapvetően két részből állnak. Beszélhetünk a naptárakról, a hónapok napjaival és a névnapokkal, valamint a prognosztikonokról, melyek a bolygók, csillagok állásából eredő (gyakran időjárási) jövődölést voltak hivatottak szolgálni. Sajnálatosan kis méretükből és gyakori használatukból adódóan az egyik leggyorsabban pusztuló kiadványtípusoknak tekinthetjük őket.

A másik csoportba tartozó nyomtatványok többsége az emberi élet fontosabb eseményeihez, a születéshez, házassághoz és halálhoz kapcsolódnak. Így alkalmi nyomtatványnak minősülnek a különböző kiadványok előszavai végén, illetve a főszöveget megelőzően található versikék, amelyeket maga a szerző, vagy a hozzájuk közel álló személyek, illetőleg a nyomdászok készítettek. Ilyen versek gyakran születhettek házasságkötés alkalmából, de készültek egyéb jeles alkalmakra is, például születésre, születésnapra, keresztelőre, beiktatásokra, kinevezésekre, vagy újévi köszöntésre, stb.

A kora újkor idején hasonlóan szokásosak a disszertációk, disputációk végéhez írt üdvöző vagy gratuláló versek, illetve prózai szövegek is, melyek főleg a lutheránus, illetve a németalföldi egyetemeken voltak jellemzőek. Ez a műfaji

---

<sup>2</sup> HELTAI János: *Műfajok és művek a XII. század magyarországi könyvkiadásában (1601–1655)*. Budapest, Universitas, 2008. (Res Libraria II.) 257.

kategória egészen a 18. század első feléig megtalálható, ezt követően pedig megszűnni látszanak.

Természetesen ide tartoznak még a gyászversek és búcsúzó beszédek is, hiszen amikor összeállították az elhunytak az életrajzi adatait, annak barátaitól, ismerőseitől gyászverseket gyűjtöttek össze, melyet legtöbbször egy fólió-íven ki is nyomtattak.<sup>3</sup> A családtörténettel foglalkozó kutatók számára az oklevelek mellett a régi halotti beszédek, búcsúztatók jelenthetik a legfontosabb forrást az adatok feltárására, hiszen maguk a kortársak írják, így feltehetőleg jól vannak értesülve az elhunytól és az egyéb körülményekről. Másfelől pedig azért is érdekesek, mert a legtöbb esetben nem elégszenek meg azzal, hogy a meghaltnak csupán csak az életrajzát közöljék, hanem kötelességüknek tartják elmondani a család legelső ismert őseit, etimológiai szempontból megfejtetni a családnevet, aztán innen levezetni a családfát egészen a halottig.

Hasonlóan különleges alkalmakra íródtak a röpcédulák, röplapok (*Flugblatt*), valamint a rendszertelenül megjelenő újságlevelek is. A színházi és egyéb programajánlók, illetve a báli, estélyi meghívók majd csak a 18-19. században jelentek meg és váltak általánossá. Végül említést kell tennünk a lakodalmi köszöntőkről is, melyek főleg a nagyobb városok lakói, illetve az arisztokrácia és a középnemesség gazdagabb tagjai körében voltak használatosak.<sup>4</sup>

## Halotti búcsúztatók a kora újkorból

### *a, Csepregi Turkovics Ferenczné (Viski Sára) búcsúztatója*

Viski Sára búcsúztatóját 1757-ben szerezték temetése alkalmából, aki ugyan-ez év november 5-én hosszan tartó betegségében „*boldog lelkekre nézve bevégzetetett*”. A kiadványt S. [sárospataki] Pataki József (?–1770) kolozsvári nyomdász nyomtatta az evangélikus református nyomdában, melynek címe: „*Örökké tartó szombat, melybe e' mostan folyó MDCCLVII esztendőben, Sz. András havának V. napján, szombat napra virradó hajnali két órákor, megváltó Jésusától boldog lelkére nézve be-vitetett néhai tiszteletes és nemzeti Viski Sára asszony, nagy tudományú és kegyességű férjfiúnak, Tiszteletes és Tudós Tsepregi T. Ferentz uramnak, a Kolozsvári nemes reformatum collegium nagy hírű theologia professorának, tiszta életű és ritka kegyességű hites-párja.*”

Az elhunyt Erdély egyik legkiválóbb református egyházi írójának és teológusának Csepregi Turkovics Ferencnek (1700–1758) volt a felesége. A nyomtatványból kiderül, hogy édesapja Viski János volt, aki előbb a Csengeri, majd a

<sup>3</sup> Anyagi korlátozások okán előfordult, hogy csak kéziratos formában készültek el.

<sup>4</sup> Heltai János a kora újkori műfajokat összefoglaló munkájában hiánytalanul bemutatja a Régi Magyarországi Nyomtatványok köteteiben ide vonatkozó kiadványokat. Lásd: HELTAI János: *Műfajok és művek a XII. század magyarországi könyvkiadásában (1601–1655)*. Budapest, Universitas, 2008. (Res Libraria II.)

Szatmárnémeti Református Eklézsiának volt a lelki pásztora. Az ő felesége volt Ember Anna, (aki Fígedi Pál, a Csengeri református egyházközség lelki vezetőjének özvegye), akitől négy gyermeke született: Anna, Éva, Sára és János. A nyomtatványból az is kiderül, hogy Viski Sára második gyermekként született a családba 1719. június 18-án. 1737. május 21-én ment hozzá Csepregi Ferenchez. Két gyermekük született: Mihály és Anna. Tekintve, hogy férje a kolozsvári református kollégium egyháztörténet, nyelvészet és teológia tanára volt, vélhetőleg miatta emlékeztek meg 38 éves korában eltávozott feleségéről. A nyomtatvány az elhunyt rövid bemutatását követően búcsúzó verseket tartalmaz, melyeket az akkori szokás szerint a temetés alkalmával szavaltak el. A versek szerzői között találjuk a református lelkészt, ifjabb Verestói Györgyöt (1739–1794), az evangélikus református kollégium tanárát, Szathmári Paksi Mihályt (1715–1778), több alkalmi vers szerzőjét, Kendeffi Eleket (1740–1783), aki ekkor kezdte meg tanulmányait a kolozsvári református kollégiumban. Búcsúja mellett vélhetőleg valamely családtagja, Kendeffi Pál verse is olvasható – bár róla nincs további adatunk. Egy híres kolozsvári nyomdász S. Pataki József verse is megtalálható a búcsúztatóban. Ezen kívül Radnotfái Nagy Sámuel és a szintén vélhetőleg családtagja Radnotfái Nagy Zsigmond is írt búcsúzó verset Viski Sárahoz.

Ezek mellett több szerzők versei is megtalálhatóak a nyomtatványban, akikről a legtöbb esetben egy életrajzi lexikon sem ad információt: T. Benkő Ferentz, Bölöni Sándor, Deáki F. Pál, Dénes István, Diószegi József, B. Egri János, B. Egri Sándor, Fekete Mihály, Fodor Miklós, Hadidi Vesselényi Farkas, Huszti László, Kerekes György, Kultsár András, Olaszteleki Kolumbán Ferentz, Remetei Péter, Rétyi Mihály, Salánki Gábor, Salánki Mózes, Sombori Elek, Sombori Márton, Soós Ádám, Szabó Ferentz, Tsernátoni Sámuel. A versek megfogalmazása itt-ott költői tehetségre is vall: „*Oh, világi életnek hirtelen gyászos fellegekbe boruló vidámsága!*”

### ***b, Fronius Mihály halálára***

Privigyei Ananiás halmágyi evangélikus lelkész 1799. június 30-án elhangzott „*Néhai méltóságos Fronius Mihály Úr volt Guberniális consiliarius nemes brassó vidéke 's városa főbirája ő nagysága tetemei felett mondatott halotti beszéd*”-ét olvashatjuk az egyik szebeni nyomtatványban. A Trausch-gyűjteményben két példányban is megtalálható gyászbeszédet már Szinnyei József is megemlíti életrajzi munkájában<sup>5</sup>, de további információ sehol nem derül ki róla.

A nyomtatvány az időről való elmélkedéssel kezdődik, melyet két kérdés köré fűz fel: nevezetesen „*Mint kell az Úrnak élni?*” és „*Hogy kell az Úrnak meghalni?*”. Ezt követően Fronius Mihály (1727–1799) erdélyi kormánybiztos tanácsos és városbíró méltatásával folytatja, miközben életrajzi adatainak adalékaival

---

<sup>5</sup> <http://mek.niif.hu/03600/03630/html/index.htm> (2010. november 10.)



is szolgál. A korábbi kutatások már kiderítették, hogy 1727. október 31-én született Brassóban, Fronius Mihály és Seevald Márta gyermekeként. Tanulmányait előbb szülővárosában, majd a jénai, később a hallei egyetemen végezte. 22 évesen tért vissza Brassóba, ahol 1750-ben feleségül vette Rheter Mártát. Privigyei Ananiás gyászbeszédéből derül ki, hogy négy gyermekük született. Az első szülött fiú, Fronius György brassói császári és királyi postamester, illetve „nyúgodalomra tért kapitány” volt apja halálakor; a második fiú, Fronius Mihály Fejér-vármegyei szederjesi birtokos és „nyúgaladomban lévő főhadnagy”; Fronius József császári, királyi fő strázsamesterként van megemlítve, míg a negyedik fiú, Fronius Fridrich sárkányi királyi postamester volt a 18. század végén. Az elhunyt Fronius Mihály testvéréről is tudomást szerezhethünk, miszerint „*Öreg életemnek egyik gyönyörűsége, testvér Ötsém 's vér Atyámfija, Méltóságos Ts. Kir. Generális Fronius Kristof elválaszta Tőled az utolsó óra, de el ne váljék soha-is Méltóságodtól az Isteni gondviselés...*”. Megtudjuk továbbá, hogy 1786-ban erdélyi kormányiszéki tanácsosság nevezték ki, illetve, hogy 1799. június 28-án, hajnali 5 órakor hunyt el. Az emlékezés végezetül egy pár soros verssel zárul:

*„Fronius Mihály Ur' meghidegült teste,  
Tsenedesen térjen meg anyyához a' földbe;  
Ott mind addig légyen nyúgodalmas fészke;  
Míg végre feltámad az örök életre,  
Amen.”*

### ***c, Teleki József üdvözlése és búcsúja***

A Magyar Tudományos Akadémia első elnöke, gróf Teleki József (1790–1855) életéről már sok minden ismert a kutatók előtt. Tanulmányait a kolozsvári református főiskolán kezdte, 1806-tól Pesten, majd annak befejeztével külföldi egyetemeken folytatta. 1824-ben a királyi tábla bírása, 1827-ben Csanád, majd 1830-ban Szabolcs vármegye főispánja lett. A kezdetektől fogva részt vett a MTA létrehozásában, majd pedig a megalakult akadémiai igazgató tanács az első elnökévé választotta meg, mely tisztségét haláláig be is töltötte. 1842-ben, a legmagasabb polgári kitüntetésként, Erdély kormányzójává nevezték ki. E momentumra íródott Dindl Alajos üdvözlő verse 1842. március 29-én Kolozsvárott, „*Nagyméltóságú Széki Gróf Teleki József erdélyi fő kormányzó úr ő excellenciája megérkezése ünneplésére Kolozsvárrt tavaszelo 29-én, 1842.*” címmel. A vers nem volt korábban ismert, ahogy a szerzőről se derül ki több mint a „nemzeti és német nyelv oktatója”. 1848 után Teleki József testét „gyilkos nyavalya”<sup>6</sup>

<sup>6</sup> <http://mek.niif.hu/03600/03630/html> (2010. november 10.)

támadta meg, majd 1855. február 15-én hunyt el, Pesten. Halálához kötődik egy újabb magyar nyelvű emlékbeszéd: „*Hogy kell nézni A' G. Teleki József halálát?*”. Az egy lapos elmélkedésnek a szerzője nem ismeretes. Azt azonban tudjuk, hogy a nyomtatvány megtalálható már Mike Sándor (1795-1867) egykori tudós gyűjtőnk levéltári gyűjteményében is<sup>7</sup>, amely vélhetően ma is korábbi helyén, a Székelykeresztúri Berde Mózes Unitárius Gimnáziumban található, azonban magáról a nyomtatványról ez idáig még sehol nem írtak.

Az egy lapos emlékbeszéd Teleki József életének rövid bemutatásával kezdődik. Mint írja: „*A' múlt században élt nagy férfiútól, erre a' századra származott férfi, az ifjúság' kellemeit egy jó barát' nevelő karjain okosan használva, s az idegen nemzetektől hazájának tanulva, ki-lépett a' hazafi pályára...*” Ezt követően Teleki özvegyéhez szól, akiről a Gondviselés jelének tartva megtudjuk, hogy „*sok álmatlan éjszakákon nyughatatlanságai után ki-menvén kedves férje' házából, hogy egy kevéssé ki-pihenje magát, éppen abban a' szempillantásban alutt-el, a' melyben kedves Férje örökre bé-hunyta semeit.*” Majd azzal bízattatva a grófnét, hogy ne szomorkodjék, mert bőven akad még dolga az életben. Ezt követően a félárván maradt gyerekekhez fordul: „*A' ti atyátok reátok nézve nem holt meg, bennetek él Ő, őrizétek az Ő maradványait mint egy szentséget magatokban.*” A gyerekekről és a feleségről azonban több információ nem derül ki. Végezetül a „hazafiakhoz” fordulva buzdítja a fiatalokat, hogy megfelelően használják ki az életüket, „*ragadjátok ki magatokat a tunyaságból*” és az elhunyt életét tartsák maguk előtt követendő példának.

#### ***d, Fogarasi Pap József emlékére***

Az evangélikus református főiskolai tanárának, Fogarasi Pap József (1744–1784) búcsúztatója szintén újabb adalékokkal ismerteti az elhunyt életrajzát. A nyomtatvány latin címoldallal kezdődik: „*Socrates Redivivus. Seu imago philosophi vere christiani, qua exhibetur clarissimus, ac divini ingenii vir, dominus Josephus Pap de Fagaras artium liberalium magister, et philosophiae matheseosque Doctor. Non unius modo apollinis delphii, verum plerarumque in nostris aequae, ac exteris regionibus academiarum oraculis, sapientissimus judicatus.*” (magyarul: *Ujjáéledt Socrates, avagy az igaz keresztény filozófus arcképe, amely bemutatja a nagy hírű és isteni tehetségű férfit, Fogarasi Pap József urat, a szabad művészetek magiszterét, a filozófia és a matézis doktorát*) A címoldalt követően Szigethi Mihály református főiskolai tanár latin költeményét találjuk, majd az elhunyt ismeretségi körébe tartozó 15 férfi magyar nyelvű búcsúztató versét közli. Felsorolásszerűen a következő személyekről van szó: Borosnyai L. Siméon – Déési Péter – Gyárfás József – Halmágyi István – Keszy

---

<sup>7</sup> Jakab Elek: A XIX. századbeli erdélyi halotti beszédek bibliográfiájához. Magyar könyvszemle. 7. (1882) 1–4. sz. 110.

János – Molnár István – Nagy Mihály – Radnótsái Szilágyi Mihály – Roskoványi György – Somlyai Ifj. Diénes Sámuel – Szabó Márton – Szebeni Schreiber Simon – Szent-királyi József – Tsala Mihály – Venter László.

Őket követi Benkő József (1740-1814), református lelkész és tanár magyar nyelvű szöveges összefoglalója, *„Oltso értzeket arannyá változtato, sőt fa garasbol Leg hiresebb Arannyat bővön tsináló Erdélyi Magyar Álkimista, az az Tiszteletes és Főtudós Philosophiae Professor és Doctor Fagarasi Pap József.”* címmel, majd 16 oldalas búcsúzó verse. Az írásából megtudjuk, hogy szülői részről *„a’ Szathmári akkor nagyon virágzott Nemes Oskolának Rector Professorától”* Fogarasi Pap Mátétól és *„mostan igen kesergő Édes Annyjától, T. Veres Sára Aszszonytól, Néhai Tekintetes Dálnoki Veres Gergely Szászvárosi Királybíró Urnak Leányától”* született 1744. augusztus 26-án, Szászvárosban. 10 hónapos volt, mikor édesapja meghalt, ezt követően anyja második férjhez menetelével, Abacs János gerendi pap vette gondjai alá, *„nem mint mostohájának, hanem valójában édes atyának”* gyermekeként. 9 évig tanult a nagyenyedi kollégiumban. Ekkor derült ki, hogy rendkívül jól vissza tud emlékezni a korábbi eseményekre: *„az olvasott emlékezetben tartására oly’ tehetsége vala, hogy a’ mit tsak egyszer meg-olvasott, sok esztendőig, sőt halálig-is, el-nem felejtette”*. 1769-ben *„ki-indula a’ külső Országi Akadémiákra”*, így jut el Bázélbe, Svájcba, Odera-Frankfurtba, Gröningába, Franekerába, majd Utrechtben telepedett le, ahol 1774-ben tanulmányai befejeztével a bölcselet doktorává avatták. Ugyanabban az évben vette feleségül a holland Wibel Erzsébetet (teljes nevén: Fridrika Willhelmina Elisabetha van Wibel). Öt évvel később tért vissza Szászvárosba, ahol papi hivatalt foglalt el és ahol szintén öt évet töltött el. 1779-ben Marosvásárhelyre hívták meg a bölcselet és mennyiségtan tanárává, majd 1784. december 17-én éri a halál Marosvásárhelyen.

### *e, Salamon József emlékbeszéde*

Szinnyei József életrajzi munkájának eredményeképpen különböző gyászbeszédeket ismerünk már Salamon József (1790 – 1871), kolozsvári teológia tanárának tollából is. Trausch gyűjteményében találjuk többek között Bánffy Lászlónak írt búcsúztatóját a 19. század első feléből, melynek címe: *„Emlékbeszéd, melyet néhai losonczi l. báró Bánffy László úrnak, mint a’ Kolozsvári Evang. Reform. Fő iskola’ érdemtelen inspector fő curatorának hálás tiszteletére a’ fő iskola’ nagyobb teremében 1840-ik év’ Juniussa 27-ik napján tartott Salamon József, a’ theologiának és egyházi historiának K. R. professora, 's a’ fő iskolának rectora.”*

A Bánffy családoknak hat különböző ágát ismerjük a magyar történelemben: az alsó-lindvai, felső-lindvai, nagymihályi, tallóczi, bálványos, valamint a losonczi gróf, illetve báró családot. Neves személyekről lévén szó már egészen jól áll a családfák feltérképezése. Salamon József emlékbeszédéből a losonczi ág

báró Bánffy László alakjáról olvashatunk, akiről azonban megállapíthatjuk, hogy egyáltalán nem találni adatokat az életrajzi lexikonokban, de még az erdélyi családtörténeti adattárában <sup>8</sup> sem. A nyomtatvány két fejezetre oszlik. Az első az elhunytak az élethez és a tudományhoz való viszonyát mutatja be, miként írja „*csak öszvesummázva említem, mint a ' tudományos műveltség' tiszta eredményeit: a ' világos főt, jó szívet, és az igaz humanitást. Ezeket pedig, nem ideális képről, hanem a b. Bánffy László' ismeretes lelkületéből meríthetem.*” Ebben a részben többnyire általános dolgokról esik szó vele kapcsolatban, illetve megtudjuk, hogy 22 évig volt a kolozsvári református főiskola fő felügyelője. A második fejezetből azonban megismerjük, hogy rengeteget olvasott életében – külföldi műveket is –, mellyel nem csak magát, hanem környezetét is további műveltségre sarkallta, hiszen képet nyújtott a külföldön megjelent legújabb könyvekről is. „*Mennyivel kitűnőbbek tehát azon jelesek, kik' (...) az előhaladó észnek műveit hozatják, olvassák, közlik, s' hazájukat a ' mivelt külföld' állásával ismeretlennek lenni, attól egészen elmaradni nem engedik. (...) Ezt teljesítette b. Bánffy László, ki széles ismerettel 's európa' mivelt nyelveinek értésével birva, (...) a legjelesebb munkák' megszerzését kimaradhatatlan költségének tartotta.*” Ezen tevékenységével pedig olyan jelentős magánkönyvtárat hozott létre, amellyel kivívta már a kortársak elismerését is. Az állomány összetételéről is alkothattunk némi képet, hiszen megtudjuk, hogy gyűjteményében megtalálhatóak voltak a legjelesebb történetírók munkái úgy, akár a legújabb tudományos munkák is. Többnyire történelmi, művészeti, filozófiai és természettudományos műveket találunk nála „*nagy nevű írók' tollaiból*”. Emellett helytörténeti nyomtatott és kéziratok könyvek anyagáról is tudomást szerezhethünk. Fontos megemlítenünk, hogy a könyvtárat a kolozsvári református főiskolára hagyta tovább sarkallva vele további generációk művelődését is. Széleskörű tudását árnyalja még az a tény, hogy előbb a „*haza' fő kormányzéke mellett titoknak*”-ként funkcionált, majd Kraszna vármegye főispáni helyettese, később követe is volt.

### **Joseph Trausch gyűjteményében található halotti búcsúztatók bibliográfiája**

A következőkben kronológiai sorrendben mutatom be a Trausch-gyűjtemény magyar nyelvű halotti búcsúztatóinak bibliográfiáját. A fentebb elemzettekből már tudjuk, hogy Trausch, kora egyik legkiválóbb irodalomtörténészeként, pontosan látta, hogy a különböző alkalmakra készült írások korábban eddig nem ismert adatokkal szolgálhatnak, valamint különféle művelődés- és mikrotörténeti összehasonlításokra is lehetőséget nyújthatnak – akár egyes személyek életútjára lebontva a vizsgálódást. Gyűjteményében a 17. századtól kezdődően a 19. század harmadik harmadáig találhatóak ilyen jellegű akcidens nyomtatványok. Úgy

<sup>8</sup> <http://www.familyhistory.ro/index.php?id=20061202iinzwdivctghjuye> (2010. november 20.)

vélem a felsorolt adatok is alátámasztják, hogy több alkalmi nyomtatvánnyal is érdemes behatóbban foglalkoznunk, valamint további információkat remélve feltárnunk azokat.

### **1. ALVINCZI Péter – CZEGLÉDI János**

1628.

Nehai felseges Bathori Gabornak Erdely orszagnak feiedelmenek, szekelyek ispannyanak, Magyar ország részeinek Vranak, tizen öt esztendőkel egy holnap hat nap hean az elót, árultató szolgálitul óldókeltetet es mind ennyi ideigh Föld szinen hagyatot testenek el takarításakor az Bathori Templomban. Anno 1628. 21. Sept. Alvinci Peter Cassai, es Cegledi Ianos, Ecsedi Praedikátorok által tót intesek.

### **2. BETHLEN György**

1751.

Butsuztato versek, mellyek Amaz Ékes Termetű és Tiszta Erköltsű szűznek,  
néhai méltóságos grof Kis-Rhédei Rhédei Éva kis-asszony ő nagyságának,  
Zöldellő Ifjúságát Ditséretes Uri Virtusokkal ékesítő Méltóságos grof Bethleni  
Bethlen György úr ő nagysága szerelmetes hivséges, es tökéletes, de már ez  
életből ki-költözött jegyesének, Temetési Tisztesség-Tételekor el-énekeltetnek  
a Kolosvári Reformáta Eklésiának Nagyobb Templomába MDCCLI Esztendőben Szent György Havának XVIII. Napján.

### **3. [anonim]**

1757.

Örökké tartó szombat, mellybe e' mostan folyó MDCCLVII esztendőben, sz. András havának V. napján, szombat napra virradó hajnali két órakor, megváltó Jésusától boldog lelkére nézve be-vitetett néhai tiszteletes és nemzeti Viski Sára asszony, nagy tudományú és kegyességű férjfiúnak, Tiszteletes es Tudós Tsepregi T. Ferentz uramnak, a Kolosvári nemes reformatum collegium nagy hírvé theologus professorának, tiszta életű és ritka kegyességű hitess-párja.

(A versek szerzői: T. Benkő Ferentz – Bölöni Sándor – Deáki F. Pál – Dénes István – Diószegi József – B. Egri János – B. Egri Sándor – Fekete Mihály – Fodor Miklós – Hadadi Vesselényi Farkas – Huszti László – Kerekes György – Kultsár András – Malomvizi Kendeffi Elek – Malomvizi Kendeffi Pál – Olaszteleki Kolumbán Ferentz – S. Pataki Jó-

zsef – Radnótfái N. Pál – Radnóthfái N. Sigmond – Remetei Péter – Rétyi Mihály – Salánki Gábor – Salánki Mózes – Sombori Elek – Sombori Márton – Soos Ádám – Szabó Ferentz – Szathmári P. Mihály – Tsernátoni Sámuel – Verestói György – Viski János)

#### 4. [anonim]

1762.

Az Régi Érdemes Filstich és Herrmanni Gyászszos Házhoz öszve  
Gyülkéztettet

Uri Rendek és jámbor Népséghez siránkozó Szivel készítettet Butsuzo  
Versek.

Midön Boldog Feloldozása után ez bünös testnek szorongato köteleiből  
annak

el-lankadot, meghidegedet, elhervádot hátra maradót árnyék részei az ó  
Érdemes

és Betsületes Eleinek, az Brassai Párochiális és Cathedralis Nagy Temp-  
lomában,

nyugovo teteményikhez takaritatnának, néhai Valóságos Jámbor és Is-  
ten-Félő

Drága Aszszonyságnak Susanna Fleischerne Aszszonynak, néhai Fő  
Tiszteletes

Tudos és Nemes Filstich Janos Uram Az Brassai Nemes Gymnasiumnak  
husz

esztendő-kig megfárradhatatlan Jó emlékezetű Rectorának sok szegény  
mostani

egyház Száz Tanítóknak Hüvséges Praeceptorinak annak utána pedig  
Nemes és

Tudos Albrich Janos uram Med. Doct. et Astronomi Celebratissimi  
Societais

Caesareae Leopoldinae Nature Curiosorum qvondam sodali et Membro  
Meritissimo et Coronensium in Transilvania Physsico multenni. Árvaság-  
ra

maradot Keserves Öszvegyinek Fiui és háláado indulattal midön Erős és  
kégyetlen halálbéli Viadal után, vegtére a. Jesus Kristus által diadalmas-  
kodván

nyugadalmasson elalunnék Eletinek 62.dik esztendőjében elkészítettet.

Kő-halom

Széki Féjer-Egy hazi Apoldi György, a szász Sombori Augustano  
Evangelica Ur

Gyülekezetének elegtelen Ór-álójától.

## 5. [anonim]

1765.

Phoenix in palmis nidulans, vir admodum reverendus, celeberrimus juxta et eruditissimus dominus Georgius Verestoi ecclesiarum in Transilvania reformatarum et nonnullarum augustanae confessioni addictarum, collegiorum et scholarum superadrendens gravissimus; curatorque supraemus ec. clesiasticus; ecclesiae ac coli. reformat. claud. curator ecclesiasticus, orbis eruditi decus.

(A versek szerzői: Akon Ferentz – L. B. Hadadi Vesselényi Miklós – Rátz Sámuel – Vargyasi Dániel István – Vargyasi Dániel Sámuel – Verestói István – Verestói Sámuel)

## 6. BALÓ Bálint

1780.

Novissima homagialis devotio az az: fejedelmi leg-utolsó hívséges Sz. tisztelet mellyel ama dicsősséges emlékezetű, német, magyar, tseh országoknak, s tartományoknak; felséges királynéjának örökös aszszonyának, és irgalmas édes anynyának s a t. sat. ezen erdélyi nagy fejedelmeségnek is, a mi nemes magyar hazánknek örökös fő fejedelmének, és természet szerint, merő azon kegyelmes édes anynyának: a tsászári, és királyi, s apostoli felséges Mária Therésiának királyi drága életéért. A mennyei kegyelemnek széki előtt, buzgó lélekkel meg-jelent; És azután midőn ő felsége, novembernek 29-dik igen siralmas napján ezen 1780-dik közönséges mély gyászba borult esztendőnek, e földi országaiból a Mennyei Paraditsomba, az Istentől fel-magasztaltatott, mint életben úgy halálában is, igen nagy lelkű felségnek; leg-utolsó tisztességét, teljes hívséggel meg-adni törekedett, a Fagarasi Réf. Szt. Eklésia, maga templomában egyben gyűlt, fő, és minden rendből állott igen gyászos Sz. gyülekezettel együtt. N. B. Baló Bálint azon Sz Eklésiának méltatlan lelki tanítója decembernek 24-dik napján 1780-ban.

## 7. BENKŐ József

1781.

Teli bokréta. Mellyet a Szent Irásnak idvességre illatozó Virágaiból, egy temetési oráció helyett való Prédikáztóba kötöt, es néhai Tekintetes Toronyfalvi Tornya Borbára Ifju Úr-Aszszonnynak, életébenn Tekintetes Nagy-Ajtai Cserei Miklós ÚR Szerelmes Házastársának Temetési Tisztességekor, az 1777dik Új Esztendőnek 6dik napján, a Nagy-Ajtai Unitárium Templombann, az ottan nagy számmal megsereglett Jeles Halotti Gyülekezetnek élő nyelvel elosztott, Benkő Josef Közép-Ajtai Ref. Lelki Tanító. Szebenben

## **8. SZATHMÁRI PAP Mihály**

1781.

Halált nem esmérő Igaz Hívtségnek, Tartozó Mélylységes Tiszteletnek, és Méltó Keserűségnek fel-indult szavai, mellyekkel a már néhai, dicsőséges emlékezetű, felséges asszonyunk Mária Therésia romai özvegy tsászárné, Magyar, Tseh, Dalmata, Horváth, Tót, Galits, és Ládomer Országoknak Koronás Királya, Ausztria fő hertzege, Florentzia nagy hertzege, Burgundiaa, Milánó és más több tartományok Hertzege, az erdélyi nagy fejedelemség nagy fejedelme, Morávia marchiója, s a t. s a t. egész Európa közönséges disze Házánk Édes Anyja váratlan szomorú halálát a Kolosvári Réformáta Eklésiának képében, ugyan annak nagyobbik templomában fel-gyülekezett igen nagy gyülekezetben, egy-ügyű-képen, de annyival egyenesebb szívvel, megsiratta Szathmári Pap Mihály, a Kolosvári Réform. Collegium Sz. Theológiát, és Eklésiai historiát tanító prófesszora. MDCCLXXXI. Eszt. Boldog Asszony Havanak 28. Napján.

## **9. [anonim]**

1782.

Istentől mondatott Istenek Kik mindnyájan meg-halnak mint a köz Emberek, az az Együgyű és Szomorú Halotti Tanítás, mellyel Ama' Nagy Halottnak Néhai Ditsösséges áldott és el-felejtethetlen emlékezetű Mária Therésia' Ő Felségének Mint sok egyéb Nemzetségek között különösen e' mi Nemzetünknek is életében Édes Jo Anyjának Igaz: de Szomorú Szivből származott útóésó Tisztességet kívánt tenni a' Szigeti Helvétika Konfessiót tartó Keresztény Gyülekezet MDCCLXXXI-dik Esztendőben Kar. Hav. 22-dik Napj.

## **10. GYÖNGYÖSSI János**

1782.

Halhatatlan emlékezetű Débora, Izraelbéli nagy anya: felséges és ditsőséges Mária Therésia Isten kegyelmességéből római tsászárné, német, magyar, tseh, és több országoknak örökös királynéja Austriának értz-hertzeg-aszszonya, erdélynek nagy fejedelem aszszonya s a t, s a t. Kinek-is áldott emlékezetét az Uj Tordai Reformáta Eklésiának Templomában meg-tisztelni igyekezte Gyöngyössi János, ugyan azon eklésiának lelki-tanítója. Ezer hét-száz nyóltzvan-egyedik esztendőben, Böjt-elő havának negyedik napján.



## **11. VERESTÓI György**

1782.

A magyar sionnal felséges asszonya véletlen halálán öltözött közönséges gyászsa. Az az: oly halotti magyar prédikátziók és orátziók; mellyekben amaz Istentől elő-állított tsászári és apostoli királyi nagy felség A nagy Mária Thérésia e földről való elköltözése mélységes tisztelettel meg-sirattatott és gyászoltatott. Az erdélyi reformata eklésiáknak egy néhány egy-házi tanítóitól.

## **12. [anonim]**

1785.

Socrates Redivivus. Seu imago philosophi vere christiani, qua exhibetur clarissimus, ac divini ingenii vir, dominus Josephus Pap de Fagaras artium liberalium magister, et philosophiae matheseosque Doctor. Non unius modo apollinis delphii, verum plerarumque in nostris aequae, ac exteris regionibus academiarum oraculis, sapientissimus iudicatus.

(A versek szerzői: Benkő József – Borosnyai L. Siméon – Déési Péter – Gyárfás József – Halmágyi István – Keszy János – Molnár István – Nagy Mihály – Radnótsái Szilágyi Mihály – Roskoványi György – Somlyai Ifj. Diénes Sámuel – Szabó Márton – Szebeni Schreiber Simon – Szent-királyi József – Tsala Mihály – Venter László)

## **13. Privigyei Ananiás**

1799.

Néhai méltóságos Fronius Mihály Úr volt Guberniális consiliarius nemes brassó vidéke 's városa főbirája ő nagysága tetemei felett mondatott halotti beszéd MDCCXCIX juniusnak XXX. Nemes kő-halom székben, A halmágyi evangelica ekklesiában. Privigyei Ananiás a nevezett ekklesia papja által.

## **14. TELEKI Domokos**

1816.

El-butsuzó, be-iktató, bé-köszöntő beszédek és ezekre tett feleletek, Mellyek a' Nemes Torda Vármegye Kormányjának volt Fő-Ispánja Torotzko Szent-Györgyi Gróf Torotzkai Pál' Kezéhez lett által adása és által-vétele alkalmatosságával, a' Nemes Vármegye' közönséges Gyűlésében Tordán, September' 25kén 1815dik Esztendőben el-mondattak, egy emlékeztető ábrázolással, mellyel a' Nemes Vármegye Rendjei Volt Fő-Ispánjokat Ugyan azon alkalmatossággal meg-tisztelni kívánták.

(A versek szerzői: Kemény Ignác – Kemény Miklós – Mezei István – Teleki Domokos – Torotzkai Pál – Urgon István – Zeyk Lajos)

### **15. SZÉKELY Sámuel**

1825.

[Kilyéni Székely Antal búcsúztatója]

### **16. [anonim]**

1835.

Dicsőült I. Ferencz ő felsége' végtiszteletére

A szerzők: Csiszár Sámuel – Herepei Károly

### **17. SALAMON József**

1840.

Emlébeszéd, mellyet néhai Losonczi L. báró Bánffy László úrnak, mint a' Kolozsvári Evang. Reform. Fő iskola' érdemtéljes inspector fő curatorának hálás tiszteletére a' fő iskola' nagyobb teremében 1840-ik év' Juniussa 27-ik napján tartott Salamon József, a' theológiának és egyházi históriának K. R. professora, 'S. A' fő iskolának rectora.

### **18. BÁNFFY György**

[s.a.]

Gubernátor groff Bánffy György hűtös társának groff Pálm Joséfa aszszony ő excellentiájának keresztes dámának nemzetünk annyanak nem felelhető áldott emlékezetére.

### **19. [anonim]**

[s.a.]

Hogy kell nézni A G. Teleki Josef halálát?

## **Összegzés**

A 19. századtól kezdődően a korábbiaknál sokkal nagyobb példányban kezdtek el alkalmi nyomtatványokat készíteni. Emiatt már abban az időben sem nagyon kezdték őket ritkaságoknak tekinteni. A halotti búcsúztatók esetében például olyan lapok és rovatok jöttek létre, ahol a nevezetesebb emberek életrajzaikat kezdték közzéadni, ezzel mindenki számára elérhetővé téve őket. Mindeközben olyan nagy könyvtárak és múzeumok jöttek létre, ahová mindenféle nyomtatványt be lehetett küldeni, óriási lehetőségek nyíltak meg a tudósok előtt a korábban nem ismert adatok felhasználására. Amíg pedig a közgyűjtemények szaporodtak, úgy apadtak a magángyűjtők száma is és szűnt meg egyre inkább a magángyűjtés szükségessége.

Tanulmányomban Joseph Trausch 16–18. századi anyagait tartalmazó gyűjteményének magyar nyelvű halotti búcsúztatóira tekintettem rá. Azt gondolom az ilyen és ezekhez hasonló alkalmi nyomtatványoknak a tanulmányozása fontos

területe a különféle irodalmi és művelődéstörténeti kutatásoknak. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül őket. Joseph Trausch gyűjteménye ebből a szempontból pedig kiemelkedő értékű. Az elmúlt évtizedekben olyan régi magyar szerzőkkel és nyomtatványokkal foglalkozó katalógusok jelentek meg, melyek már a művek további kutatását, összehasonlítását és szintézisét teszik lehetővé.

## RACSKO RÉKA: A HATÉKONY INFORMÁCIÓKERESÉS MÓDSZEREI ÉS ESZKÖZEI AZ INTERNETEN

Mottó:

*„...napjaink problémája nem az, hogy a kívánt  
információ létezik, hanem az, hogy  
képesek vagyunk-e megtalálni  
és okosan használni.”  
Magyar Gábor*

**Témavezető tanár: dr. Kiss-Tóth Lajos**

Tanulmányom mottójával vázolni szeretném témám összetettségét, illetve rámutatni korunk egyik legaktuálisabb kérdésére és problémakörére, a hatékony információkeresés fontosságára. Napjaink szinte minden percében ezernyi új adat jut el hozzánk, amelyből a releváns megtalálása és kinyerése, és ennek információvá majd tudássá válásának sebessége stratégiai jelentőségű. Az új módszerek kidolgozása és a meglévő határtalan lehetőségek kiaknázása csak a megfelelő szaktudás és jártasság birtokában történhet meg, amely nagy feladatot állít a 21. század oktatása és a pedagógusszakma elé.

### Elméleti alapvetés

Korunk informatikai fejlődése fénykorát éli, jelentősége ma már megkérdőjelezhetetlen. Az információ terjedése tekintetében a tér-és időkorlátok megszűntek: Marshall McLuhan világot globális faluként jellemzi, míg Thomas L. Friedmann lapos világnak (Földnek) nevezi, ahol a Harmadik globalizáció hatására a számítógépek lehetővé tették, hogy mindenki digitálisan rögzítse szellemi termékét, és ebben a világban az egyének és a csoportok könnyen és folyamatosan mindenhol és mindenkor szerepelhetnek, és a világ bármely pontján tárolt, nyilvános digitális tartalomhoz ingyen hozzáférhetnek. Földünk tehát a globalizáció és a hálózatok hatására bekövetkező globális információterjedés következtében egyszerűen síknak, laposnak tekinthető.

Az információ szerepe is felértékelődött, ma már negyedik gazdasági ágként definiálják. Theodor Roszak az Információ kultusza című művében így vall az információ és az információs társadalom egyre növekvő szerepéről: „*Minden korszaknak megvan a kulcsszava: a „hit korszaka”, az „ész korszaka”, a „felfe-*

dezések korszaka”. Korunk az információ korszaka elnevezést viseli. [...] Végül is mi rosszat lehet felhozni az információ ellen? [...] az információt az ötvenes években az élet titkával azonosították. A hetvenes évekre árucikk lett belőle. S amint már hallottuk: „Ma a legértékesebb üzleti cikk az információ. Minden üzletágban.”(Roszak, 1990 [1976]: 23)

Az elektronikus úton történő információcsere olyan méreteket öltött, hogy egyes prognózisok szerint hamarosan szinte kizárólagos kommunikációs felületként szolgál. Ahogyan Manuell Castells (Castells idézi Nyíri, 2003:25) írja a *The Information Age* című művében: „Halványodó századunk utolsó negyedében egy információ-középpontú technológiai forradalom átformálta gondolkodásmódunkat, azt, ahogy termelünk, ahogy fogyasztunk, kereskedünk, szervezünk, kommunikálunk, hogyan élünk, ahogy meghalunk [...]”. Leszögezhetjük: információs társadalomban élünk.

### ***Az információs társadalom, és az információ –és kommunikációs technika (IKT) kapcsolata***

Az információs társadalom, mint fogalom többféle értelmezésben vizsgálható aszerint, hogy az adott szakterületen az információ mely aspektusa kerül előtérbe. A könyvtártudományban elsősorban az információ megőrzésére, átöröklésére és közvetítésére helyeződik a hangsúly, míg az informatikában inkább az adattovábbítás– és tárolás technikai, technológiai megközelítésére helyeződik a hangsúly.

A módszertani szempontból való vizsgálat azonban lényegesebb számunkra: hogyan tud az oktatás és a tanárképzés a megváltozott igényekhez és a már-már követhetetlen gyorsaságú technikai és technológiai innovációkhoz, újításokhoz alkalmazkodni, azaz fel tudjuk-e venni a fejlődés tempóját és irányát, vagy esetleg behozhatatlanul leszakadunk ebben a lassan fénysebességre kapcsoló versenyben.

A számítógép és az internet ma már életünk minden mozzanatát átszövi, és az információhoz való hozzájutás elsődleges forrása is egyre inkább a világháló, amely új igényeket ébreszt az emberekben, és új készségek, kompetenciák, jártasságok meglétét követeli meg a társadalom minden tagjától. Az információs társadalomban a leglényegesebb kulcsszó a tanulás, amelynek segítségével új horizontok nyílnak meg előttünk. Az új ismeretek megszerzésének legkézenfekvőbb és legkönnyebben elérhető eszköze pedig az internet.

A Nemzeti Alaptanterv és az Európai Unió oktatáspolitikája is több ponton hangsúlyozza és elvárásként is megfogalmazza a digitális, illetve információs és kommunikációs kompetencia minél szélesebb körben történő, készség szintű elterjesztését és a kiemelt fejlesztési területként való megjelenését az iskolában. Nagy hangsúlyt kell fektetni a releváns információ felismerésére, visszakeresésére, értékelésére, tárolására, előállítására, bemutatására és cseréjére.

Kulcsfontosságúvá válik emellett kommunikáció és hálózati együttműködés az interneten keresztül. Leszögezhetjük, hogy a „*tudás-alapú társadalom egyszersmind tanulás-alapú társadalom.*” (Nyíri. ante 2000) Világossá vált az élethosszig tartó és az élet minden területére kiterjedő tanulás fontossága a munkaerőpiacon való érvényesülés és a mindennapokban való egyre szélesebb körű tájékozottság feltételeként, amelynek a széleskörű könyvtári ismereteknek kiemelt szerepe van.

Azt leszögezhetjük, hogy az írástudás az olvasás és írás alapképességein túl a megértés és a sikeres tevékenység általános képessége. Az információs írástudás képessége feltételezi azt, hogy a használója megérti, hogy az információ önálló intellektuális tartalom, amely független hordozójától, illetve képes a különböző médiumok között megfelelő különbségtételre, ezek ésszerű és intelligens kezelésére.

A digitális írástudás, műveltség, kultúra nem szinonim fogalmak. A digitális műveltség része a digitális írástudás, amely sokféle írástudásból tevődik össze.

„*A digitális műveltség területén a könyvtárosnak két feladata van: megszerezni a digitális műveltséget, valamint átadni ismereteit a használóknak, hiszen csak így van értelme a digitalizálásnak, a digitális dokumentumok közzétételének.*” (Czeplédi, 2009:2-3.)

A Magyar Információs Társadalom Stratégiában foglaltak szerint szorosan kapcsolódik a digitális írástudás fogalmához a hálózati, az internetes, a multimédia- és a hipertext-írástudás. (MIS, 2003:15) Fontos megjegyezni, hogy az írástudás (literacy) kifejezés alatt három a három alapvető tényezőt értjük: az olvasást, a megértést és a kritikus gondolkodást.

A jelenben kialakuló információ és tudás a jövő társadalmában stratégiai szerepet töltenek be, azaz a termelési rendszer alapja lesz. A technológia fejlődése felgyorsítja a termékek, a pénz, az emberek, valamint az információ áramlását, és a globalizáció hatására egymástól távol élő emberek is kapcsolatba kerülnek egymással.

A digitális írástudás nyomán a nyomtatott és a digitális dokumentumok közötti alapvető különbségek hangsúlyosak lesznek: a felhasználó nemcsak elérhet az Internet segítségével, hanem közölhet is rajta információt. A hálózati világ a társadalom és a kultúra valamennyi formájában jelen van. Az információtechnológiai forradalom egyik célja a hálózati társadalom kialakulása.

A technológia azonban – mindazonáltal, hogy kényelmes és hatékony – csak annyi ismeretet tud közvetíteni és átadni, amennyire az információszerzés szereplői képesek ennek a környezetnek a részévé válni, valamint a szükséges információmenedzsment készségeket elsajátítani. A technológiai fejlődés egyszerűen csak az eszköze a megvalósításnak (Czeplédi, 2009b:16).

## ***Digitális bennszülöttek és bevándorlók, avagy hová tovább Z-generáció?! – a 21. század kihívásai***

*„A tanulóink radikálisan megváltoztak. A mai diákok már nem azok, akiknek a jelenlegi oktatási rendszert tervezték.”* – állapítja meg Marc Prensky (2001), és egyben arra is figyelmeztet, hogy a rohamos technikai fejlődéshez a különböző generációk máshogyan viszonyulnak, a felzárkózás menete is eltérő.

Két generációt különít el, a digitális bennszülötteket (digital natives) és a digitális bevándorlókat (digital immigrant). A mai, felnövekvő generációk digitális bennszülöttek, azaz beleszülettek az új technikai vívmányok világába, és a számítógép és internet adta lehetőségeket szinte kizárólagos kommunikációs és információszerzési eszköznek tartják.

Egy másik terminológia a napjaink felnövekvő generációját N, azaz Net, míg egy másik D, azaz digitális generációnak nevezi.

Fontosnak tartom megemlíteni az XYZ generációkat. (Kulcsár, ante 2010A) felosztás szerint öt generációra osztható a társadalom a digitális kultúrával való találkozás szempontjából. A digitális kultúrán nevelkedő Z nemzedék a mostani tanulók nemzedéke, akik soha nem éltek olyan társadalomban, ahol nem volt internet.

Habár a különböző tanulmányok más-más névvel illetik a különböző generációkat, mindegyik közös jellemzője az, hogy a mai társadalomban szinte mindenhol jelen van a digitális kultúra és a hálózat, amelynek dominanciája kétségtelen. Erre azonban különféle módszerekkel fel kell készíteni mindenkit. Hiszen ezek az új technikák más készségek, kompetenciák, jártasságok elsajátítását követelik meg, amelyek elsősorban azt segítik elő, hogy a társadalom tagjai minél tudatosabban használják az új lehetőségeket, és egyúttal csökkenteni kívánják a generációk közötti digitális szakadékot.

### **A probléma felvázolása**

Korunk legégetőbb problémáját az információrobbanás és a digitális szakadék mentén lehet vázolni. A Marshall McLuhan által nyomtatott könyvhöz hozzájutó és abból tudást szerző, tipográfiai embernek nevezett embertípus számára a tudás lényegében a tudás birtoklásán alapszik: különféle írásbeli forrásokból elsajátítható ismeretek összességét jelenti. A fogalmat napjainkban már az audiovizuális és mindinkább a digitális kommunikáció elterjedésére használják, és a tipográfiai és poszttypográfiai ember kifejezés helyét ma már az elektronikus ember fogalom veszi át, *„aki számára a tudást már nem az információ birtoklása, hanem az elektronikusan hozzáférhető végtelen információáradatban való eligazodás képessége határozza meg”* (Gyenge, ante 2010).

A releváns információhoz, mint árucikkhez való hozzájutás módszerének ismerete tehát stratégiai fontosságú, és a nap mint nap ránk zúduló hatalmas adattömegből nem könnyű feladat.

Az információs társadalomban a könyvtárak és a könyvtárosok szerepe igen jelentős, hiszen ők rendelkeznek azzal a tudással és tapasztalattal, amelyek segítik az információ szakszerű, a felhasználók által feldolgozható formában történő megszüntését, és ebből következően a tanulók ilyen irányú ismeretszerzése is kiemelt jelentőségű. Éppen ezen okokból került bele a Nemzeti Alaptanterv informatikai műveltségi területe közé kiemelt fejlesztési feladatként a könyvtár-informatika. Hiszen a klasszikus könyvtári ismeretek mellett el kell sajátítaniuk olyan egyéb jártasságokat, amely a későbbi hatékony információkeresést és a releváns információk kiválasztását elősegítik és hozzájárulnak, hogy abból jól hasznosítható tudás váljon.

### ***A hazai helyzet***

Több kutatás foglalkozik azonban azzal, hogy az emberek az információtengerben elvesznek, a releváns információ kiválasztása számos nehézségbe ütközik, és ezáltal korunk talán egyik legnagyobb problémája körvonalazódik. A fejlődés és a jelentős változás következtében olyan kompetenciák, jártasságok váltak elvárassá, amelyekre a mai felnövekvő generációt fel kell készíteni.

Hazánkban Fehér Péter és Hornyák Judit (2010) a netgeneráció jellemzőit vizsgálva megállapította, hogy a netgeneráció kialakulása a hazai oktatásban még várat magára, ugyanis a tanulók még nincsenek azon ismeretek és kompetenciák birtokában, amelyek alapján Prensky és Tapscott netgenerációnak nevezi az adott korosztályt. Az erre való felkészítés, felzárkóztatás az oktatás feladata.

A Nemzeti Alaptantervben több elvárás is megfogalmazódik az iskola szerepével kapcsolatban, többek között a digitális írástudás vonatkozásában, miszerint: „*az információs társadalom technológiáinak magabiztos és kritikus használata a munka, a kommunikáció és a szabadidő terén.*” 243/2003. (XII. 17.))

A hálózatok robbanásszerű elterjedése jelentős hatással van a tanulás elsődleges forrására, így egyre dominánsabb szerepet kellene betöltenie az oktatásban is. Az Egyesült Államokban már évekkorábban felismerték, hogy a versenyképesség egyik kulcseleme, hogy az új, interneten elérhető eszközöket a tanítási órákba és magába a tanítás-tanulás folyamatába integrálják. Ez azonban azt feltételezi, hogy a tanároknak rendelkeznie kell a megfelelő IKT kompetenciákkal, a digitális írástudás minél magasabb szintű képességével, illetve megfelelő alaptudással és motivációval.



### ***A tanárképzés kihívásai***

A magyarországi tanárképzésben még nem ment végbe az a paradigmaváltás, amelynek hatására a konnektivista tanulási módszereket és a web 2.0 eszközeit integrálnák a leendő tanárok módszertani kultúrájába, és a hallgatók már a képzésük során megismerkednének a módszer sajátosságaival.

Ollé János (2009) is rámutat ennek hiányosságaira, miszerint *„a pedagógusok egy része együtt él azzal az ellentmondással, hogy iskoláskorú gyermekét otthon nap mint nap látja számítógép használat közben, ugyanakkor az iskolában, tanárként alig használja ki az oktatási folyamat hatékonyságának növelése érdekében hogy az oda járó gyermekek is aktív számítógép-használók.”*

A digitális szakadékot és a pedagógusok hiányosságait a különböző generációk között többek között a 2006-os Országos informatikai felmérés és Herendi István (2008) tanulmánya a Változó tanulási környezet a változó infokommunikációs térben is jól mutatja. Az eredmény nem igazán biztató.

A tanárok számítógép használata a tanórán témakör volt a felmérés azon része, ahol még sok fejlődésre szorulunk. A technikai feltételek köszönhetően a számos pályázatnak, szinte már az ország egész területén adottak. *„[...] szinte minden iskolában több hordozható számítógép, projektor és vetítővászon áll rendelkezésre, ám sok helyen nem szorgalmazzák, hogy ezeket az eszközöket a tanárok valóban használatba vegyék, hanem elzárva őrzik őket a „nagy” alkalmakra”* (Hunya. 2008:69-100).

Bármilyen meglepő is, már 1999-ben az informatikában kissé járatos tanárok 39%-a úgy nyilatkozott, hogy órán is használ számítógépet a felkészülés során ez az érték majdnem 80% volt. A 2006-os felmérés is ezt igazolja, a kitöltők harmada még ma sem használja az órán a számítógépet. Ezekben a felmérésekben az interaktív tábla és a felügyeleti szoftver használata, ahogyan a szerző fogalmaz a „negatív népszerűségi lista” csúcsán áll. Pedig nagyon jó lehetőségeket hordoz (Hunya. 2008:69-100).

Több kezdeményezés is indult azonban a hazai felsőoktatásban, amelynek elsődleges célja, hogy felmérje az új lehetőségek iránti motiváció mértékét, felkeltse az érdeklődést, illetve egy olyan szemlélet elsajátítására tesz kísérletet, amely támogatja a web új szolgáltatásainak tananyagként való alkalmazását.

### ***A tanulók oldaláról***

A mai középiskolás diákokkal szemben már elvárásként jelenik meg a kerettantervben az ismeretszerzés vonatkozásában, hogy: *„A gimnáziumi nevelés és oktatás egyik célja, hogy a tanulókat összefüggésekben és rendszerben való gondolkodásra nevelje. Tegye képessé őket információk szerzésére, szűrésére és feldolgozására az információs korban való eligazodásra. Követelményeivel ösztönözze a tanulókat a tudásra épülő, önálló élmény kialakítására, alternatívák*

*felismerésére és mérlegelésére, majd az ezeken alapuló felelős döntésekre”* (KOK, 2000: 21).

Az anyanyelvi kompetencia fejlesztését indokolja, hogy a PISA nemzetközi tanulói teljesítménymérés 2006-os országos felmérése megállapította, hogy a diákok negyede-ötöde egyáltalán nem érti, amit olvas. Sajnos a magyar diákok jóval az átlag alatt teljesítettek szövegértésből, és csak kevéssel jobban matematikából és a természettudományokból is (Balázsi). Ezek az eredmények arra mutatnak rá, hogy minél több területen fejlesszük ezt a kompetenciát. A felmérés a tizenöt éves korosztály, azaz a középiskola 9. osztályos tanulói körében zajlott, ez volt az egyik ok, amiért én is ezt a korosztályt választottam. A felmérés fő célkitűzése a szövegértés tekintetében az, hogy „... az írott szövegek megértése, felhasználása és az ezekre való reflektálás annak érdekében, hogy az egyén elérje céljait, fejlessze tudását és képességeit, és hatékonyan részt vegyen a mindennapi életben”(OECD-PISA). Ez a multimédiás, elektronikus felületen történő információszerzés során fokozottan igaz. Ugyanis a mai generációknak már nem azt kell megmutatni, hogy hogyan kell használni a számítógépet, inkább a kritikus szemlélet kialakítására helyeződik a hangsúly.

## **Megoldási alternatívák**

A vázolt problémák megoldása új személetet kíván a tanítás-tanulás folyamatában. A pedagógusnak új szerepben is meg kell mutatkoznia, olyan formában, ahol az IKT eszközök, mint a számítógép, az interaktív tábla, a Classmate Pc stb. a mindennapi tanítási órák szerves része, és segíti a tanulókat rávezetni arra, hogy milyen módon tudják hasznos, nem csak a szabadidő eltöltésére használni ezen eszközöket. Az elektronikus tanulási környezet ugyanis a jövő kulcsa a fejlődéshez, és szükséges mind az IKT kompetencia, mind a digitális írástudás, az információkeresési jártasság, a kritikai érzék fejlesztéséhez. A tanárképző felsőoktatási intézmények (pl. Eszterházy Károly Főiskola, Eötvös Lóránd Tudományegyetem) egyre több olyan módszertani stúdiumot nyújt a leendő pedagógusoknak, amelyek segítik ezt a folyamatot még hatékonyabbá tenni.

## ***Jó gyakorlatok***

A kompetencia-alapú oktatás egyik kulcsfogalmává vált a jó gyakorlat (best practice) kifejezés, amely elsősorban olyan módszertani folyamatokat, tevékenységeket, momentumokat jelent, amelynek segítségével a hagyományos tananyag hatékonyabb és teljesebb elsajátítása megvalósul.

Az általam kidolgozott jó gyakorlatok az Educatio Kht. által kiírt sulinetten pályázat keretében készültek. Az információkeresés hagyományos – és elektronikus lehetőségei – a könyvtári és internetes információforrások címen elsősorban az informatika könyvtári műveltségi terület és a magyar irodalom koncent-

rációs lehetőségeit helyezte előtérbe a 9–11. osztályban a digitális kompetencia, az anyanyelvi kompetencia és a hatékony, önálló tanulás fejlesztése érdekében. Az általam választott téma elsősorban a magyar nyelv és irodalom és az informatika koncentrációjára helyezi a hangsúlyt, ezen belül is a hatékony információkeresésre és az értő olvasás és szövegértés, mint kiemelt fejlesztési terület gyakoroltatására. Azért tartom ezt a két területet kiemelten fontosnak, mert az interneten fellelhető multimédiás szövegek olvasásának megvannak a sajátosságai és mind a kereséseknél, mind a kapott találatok lényegkiemelésében nagyon fontos szerepe van, amely gyakoroltatása, gyakorlása és minél magasabb szinten történő elsajátítása a felnőttkorban stratégiai fontosságú lesz. Ennek keretében egy tanári kézikönyv is készült, óratervekkel, módszertani segédletekkel, amelyek elsősorban gyakorlatorientált feladatok formájában és web 2.0-ás, illetve IKT-eszközök felhasználásával vezeti be a tanulókat az információkeresés rejtelmeibe.

Úgy vélem, hogy a hasonló kezdeményezések nagyon lényegesek a mindennapi tanári munkában, hiszen nagyon motiválóak és a tanulók olyan internetes eszközöket is megismernek, amelyek a tanítás-tanulás folyamatában, az önálló ismeretszerezés mellett a más tevékenységekbe ágyazott tanulást erősítik.

### ***Az információs lehetőségek tárháza: az internet***

A pedagógusok folyamatos IKT ismeretfejlesztésén túl az oktatott szaktárgyhoz kapcsolódó internetes információforrások ismerete is szükséges. A web annyi lehetőséget kínál, hogy rendszerezett ernyőoldalak, forrásgyűjtemények, szakmai fórumok nélkül szinte lehetetlen ezekkel lépést tartani.

Saját oktatási és forráskutató tevékenységem során arra jutottam, hogy a web 2.0 nyújtotta tartalom-megosztási lehetőségek nagyban segítik az információ megfelelő csoportokhoz történő eljuttatását és a vélemények, korábbi tapasztalatok cseréjét. A tanári munka megkönnyítése érdekében készítettem egy forrásgyűjteményt<sup>1</sup>, amely tantárgyak szerint tartalmazza az interneten elérhető, elsősorban ingyenes és interaktív táblán is használható alkalmazásokat, információforrásokat, előnyben részesítve a web 2.0 nyújtotta lehetőségeket. A jövőben tervezem ennek továbbfejlesztését oly módon, hogy bizonyos szempontrendszer szerint (ráfordított idő, többletérték, web 2.0-ás támogatás megléte, alkalmazás nehézsége stb.) értékelem az oldalakat.

A forrásgyűjtemények mellett a szakmai blogok<sup>2</sup> és fórumok jó kiindulási alapként szolgálnak mind a leendő, mind a már gyakorló pedagógusok számára.

---

<sup>1</sup>Forrásgyűjtemény elérhetősége: URL:

<http://www.slideshare.net/racskoreka/internet-webketto-az-oktatasban-racsko-reka-3520899>

<sup>2</sup> sulinettan pályázók 21 szakmai blogja <http://www.sulinet.hu/sulinettan/?p=senior>

## Mérlegelés – SWOT-analízis

Az IKT és web 2.0-ás eszközök oktatásban történő felhasználásának tapasztalatai alapján a lehetőségeit, veszélyeit, erősségeit és gyengeségeit egy SWOT-analízisben szeretném vázolni.

Az oktatásban a web 2.0 alkalmazásának erősségei lehetnek, hogy fejlődik a tanulók digitális kompetenciája és az új IKT-eszközök használtában való jártasságuk. Ha megismerik azokat a tartalommegosztó oldalakat illetve azon szempontokat, amelyek alapján ki tudják választani a releváns információt, fejlődik a kritikai érzékük. Az új szolgáltatások, amelyeket szabadidejükben is használnak, nagy motivációs erővel bírnak és egy új oldalát mutatja meg az oktatás is.

Természetesen a módszer gyengeségeivel is szembe kell néznünk, amelyek közül az internet világában a legnagyobb problémát az avulás jelenti, vagyis az egyes szolgáltatások élettartamát. Emellett a számítógép oktatásban történő terjedésével a hagyományos írásbeli munka aránya még alacsonyabb lesz, amelynek számos negatív hatása van. Azonban ahhoz, hogy a későbbiekben egy netgeneráció tagjait ki tudjuk nevelni, szükséges a kompetenciák fejlesztése és az ismeretek bővítése a hálózaton elérhető alkalmazások és felhasználási lehetőségeik terén. A pedagógusoknak rendelkeznie kell ezen ismeretekkel és tekintettel kell lenni arra, hogy effajta tevékenység jelentős erőbefektetést kíván, például folyamatos naprakészség, mind a munkaszervezés tekintetében.

Egyik legnagyobb veszélye, hogy a tanulók számítógép-előtt töltött ideje már egyébként is jelentős, és ezen tevékenység oktatásban történő integrációja még inkább a számítógép és az internet kizárólagosságát erősíti a tanulóknál az információszerzés terén. A másik probléma, hogy a web 2.0 következtében mindenki tartalom-alkotóvá válhat, és ezáltal még hatalmasabb mennyiségű információ jön létre, így a tanulók elveszhetnek a sokrétű szolgáltatásokban és tartalmakban. A nem megfelelő mértékű kompetenciák birtokában a pedagógusok technikai és nyelvi nehézségekbe ütközhetnek, ennek kiküszöbölése miatt szükséges a tanárképzésben a hálózatalapú kurzusok minél nagyobb számban történő elterjedése.

A módszer lehetőségei nagyon biztatóak, hiszen a felfedezési és más tevékenységekbe ágyazott tanulás révén számos egyéb ismeretet is elsajátítanak, amelynek a jövőben nagy hasznát veszik. A más tevékenységekbe ágyazott tanulás keretében egy-egy alkalmazás használatával a tanulók elsajátítják többek között a kollaboratív együttműködés lehetőségeit, a kritikai érzékük fejlődik és megtanulnak csapatban dolgozni és felelősséget vállalni az általuk közölt tartalomért. A másik fontos lehetőség pedig a további érdeklődés felkeltése egy-egy terület, mint például a blogolás, wiki-szerkesztés területén.

## Jövőkép

Napjaink az állandó változás és a folyamatos tanulás jegyében telnek. Az információs társadalom és a technika rohamos fejlődése következtében ugyanis a kommunikációs platformok olyan mértékű változáson mentek át, amely új távlatokat nyitott a tér-és időkorlátok nélküli adat-és információcserében. Új készségek és kompetenciák elsajátítására van szükség annak érdekében, hogy hatékonyan és gyorsan tudjuk kiszűrni a számunkra releváns információt a hatalmas hálózaton elérhető adattömegből. Az információs műveltség tehát elengedhetetlenül fontos a mai hálózatosult világban való eredményes eligazodáshoz, és kiemelt jelentőséggel bír az olyan összetett készségek együttese mint a digitális és elektronikus írástudás. Korunk internet-felhasználói ma már nem pusztán befogadók, hanem aktív tartalomkészítők is, hiszen a webkettő szerepe ebben rejlik. Ahogyan Beeson fogalmaz: „[...] korunk olvasói egyben írók is.” (Beeson idézi Koltay, 2009:31). Ehhez mérten kell az oktatásban is az új technológiák és a hozzájuk szervesen kapcsolódó módszertani háttér kidolgozására törekedni, például jó gyakorlatok, IKT eszközök, web 2.0-ás eszközök által.

Ha a fejlődés folyamatos, úgy vélem, hogy Ollé János kérdésére, miszerint: *„Létezik olyan tanár, akinek a számítógép és a web 2.0 nem csak otthon és a szabadidejében, hanem az iskolában és az osztályban is a természetes hétköznapiak része?”* (Ollé, 2009), nagy valószínűséggel pozitív választ kapunk, és a tanár web 2.0 nemzedékének tagjai leszünk.

## Irodalom

- 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.  
URL: [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat\\_070926.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf)
- BALÁZSI Ildikó : A PISA-ról közhelyek nélkül : ami az újságcikkekből kimaradt : értékek és értékelés a közoktatásban. [elektronikus dokumentum].  
URL: <http://oecd-pisa.hu/dokumentumok.php>
- BEESON, I. (2009) : Judging relevance : a problem for e-literacy. idézi KOLTAY Tibor: Nem csak az amatőröké a világ. Kinek kell az információs műveltség? In: Könyv, Könyvtár, Könyvtáros. 18.évf. 10.sz. 2009.
- CASTELLS, Manuel, (2003): The Rise of the Network Society. Blackwell Publishers. The Information Age III. 1-2. idézi Nyíri Kristóf : Castells The information age (recenzió). In: Az információs társadalom és a kommunikációtechnológia elméletei és kulcsfogalmai (szerk. Kondor Zsuzsanna, Fábry György) Századvég, Budapest 2003. A budapesti Kommunikációs Főiskola tankönyvei, 6.
- CSEPELI György: Információ a modern társadalomban. In: Juhász Lilla–Bodansky György (szerk.) (2007) : Az információs társadalom korai magyar irodalma : szemelvénygyűjtemény. Gondolat-Infonia, Budapest

- CZEGLÉDI László (2009): Digitalizálás és digitális dokumentumok közzététele az interneten/intraneten, intézményi portálon. [elektronikus dokumentum]. Távközlési tananyag. MBA, 2009.
- Czeplédi László (2009b): A felsőoktatás informatizálása, különös tekintettel a technikai eszközök integrációjára. Elektronikus tanulási környezetek kialakítása. Kutatási jelentés. Eger, Líceum kiadó, 2009. 16
- DÁVID Adrienne (2007): A digitális dokumentum szerepe az információs társadalomban [szakdolgozat] [elektronikus dokumentum]  
URL: <http://mek.oszk.hu/05600/05675/05675.doc>
- JUHÁSZ Lilla–BODANSKY György (szerk.) (2007) : Az információs társadalom korai magyar irodalma : szemelvénygyűjtemény. Gondolat-Infonia, Budapest
- FRIEDMANN, Thomas L (2007): És mégis lapos a Föld : a 21. század rövid története. 2. bőv. jav. kiadás. Budapest, HVG Könyvek, 2007.
- GYENGE Zsolt (ante 2010): Gutenberg-galaxis. [elektronikus dokumentum]. In. Kommunikációtudományi Nyitott Enciklopédia.  
URL: <http://ktnye.akti.hu/index.php/Gutenberg-galaxis>
- A középfokú oktatás kerettantervei. (KOK)(2000) (gimnázium) Bp. 21.
- FEHÉR Péter- HORNYÁK Judit (2010): Mítosz vagy valóság? A netgeneráció jellemzői Magyarországon. Konferencia-előadás. VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia. Szeged. URL: <http://www.scribd.com/doc/30167282/Netgeneration-in-Hungary-2010>
- HERENDI István (2008): Változó tanulási környezet a változó infokommunikációs térben. Agria Media Online: [www.ektf.hu/agriamedia/data/present/45/45\\_present.doc](http://www.ektf.hu/agriamedia/data/present/45/45_present.doc)
- HUNYA Márta (2008): Országos informatikai felmérés: A pedagógusok válaszainak elemzése. Új Pedagógiai Szemle. 1. 69-100. URL:  
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2008-01-in-Hunya-Orszagos>
- KEMÉNY János (1972): Az új életközösségről (1972) In: kemény János: Az ember és a számítógép 1978. Gondolat kiadó. Budapest
- KULCSÁR Zsolt (ante 2010): Az integratív e-learning felé. [elektronikus dokumentum].  
URL:  
<http://www.crescendo.hu/files/konyvek/kulcsar-zsolt-az-integrativ-e-learning-fele.pdf>
- KISZL Péter (2006): A jövő információbrókerei: könyvtáros hallgatók felkészítése a vállalkozói tevékenységre. In: Információból üzleti érték. MIBE, Budapest. 67
- Magyar Információs Társadalom Stratégia (2003). Budapest: Informatikai és Hírközlési Minisztérium. 2003. p. 15.
- Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003 (XII.17) Korm.rendelet (a 202/2007. (VII.31.) Korm.rendelettel módosított, egységes szerkezetbe foglalt szöveg. [elektronikus dokumentum]  
URL: [http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/nat\\_070926.pdf](http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf)
- NYÍRI Kristóf (ante 2000): Információs társadalom és nemzeti kultúra. [elektronikus dokumentum]. ante 2000  
URL: <http://www.inco.hu/inco1/infoert/cikk0.htm>
- OECD-PISA felmérés tartalmi kerete. Szövegértés [www.oecd-pisa.hu](http://www.oecd-pisa.hu)

- OLLÉ János(2009): Tanár 2.0 elméletben és gyakorlatban. In: Oktatás-informatika, 2. sz.  
URL: [http://oktatas-informatika.hu/20091szam/riport/tanar\\_20\\_elmeletben\\_es\\_gyak.html](http://oktatas-informatika.hu/20091szam/riport/tanar_20_elmeletben_es_gyak.html)
- PRENSKY, Marc (2001). Digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók. [elektronikus dokumentum].  
URL: [http://goliat.eik.bme.hu/~emese/gtk-mo/didaktika/digital\\_kids.pdf](http://goliat.eik.bme.hu/~emese/gtk-mo/didaktika/digital_kids.pdf) Eredeti forrás: Digital Natives, Digital Immigrants. MCB University Press. 9 (2001. october) URL: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- ROSZAK, Theodor (1990) idézi Bell, Daniel: 2001 [1976]): Az információs társadalom társas keretrendszere. In: Az információs társadalom és a kommunikációtechnológia elméletei és kulcsfogalmai (szerk. Kondor Zsuzsanna, Fábry György) Századvég, Budapest 2003. A budapesti Kommunikációs Főiskola tankönyvei, 6.
- TÓTH Máté (2004): A könyvtáros szakma szerepváltása a digitális korban. In: Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, 51. évf. 1. sz. 16–22.  
URL. [http://tmt.omikk.bme.hu/show\\_news.html?id=3486&issue\\_id=447](http://tmt.omikk.bme.hu/show_news.html?id=3486&issue_id=447)

# **„EGRI FIATAL FILMKÉSZÍTŐK STÚDIÓJA – ILLÉS GYÖRGY EMLÉKÉRE”**

## **BARTIS GÁBOR: NATIONAL DESTRUCTIONARY**

**Témavezető tanár: Borbás László**

### **Film szinopszis**

A film a természet és az emberi civilizáció ellentétéről szól. Egy a modern társadalom által kreált technikai eszköz szimbólummá formálásával mutatja be a természetes környezet folytonos fenyegetettségét. Az eszköz egy fűnyíró, és amit szimbolizál az pedig maga az emberiség. A történetben így nincsenek emberi alakok. Szereplőként a feltűnő növények, állatok és az említett fűnyíró foghatók fel. A film egy asszociációkra és hangulatokra építő etűd, minimális cselekménnyel.

Kezdetben nyugodt hangulatot árasztó természeti képeket láthatunk, viszont hamarosan feltűnik a környezetbe nem illő fűnyíró, amely agresszív ragadozó állat módjára a növényeket eltiporja, az állatokat pedig menekülésre kényszeríti. A gépezet uralma viszont nem tart sokáig, a természet felülkerekedik azon, és a gép egy rozsdás alkatrészkupacként végzi, amelynek a tetején egy virág fejlődik. Ez a záró kép jelképezi a természet aratta győzelmet a fűnyíró, azaz az emberiség felett.

## **BERTA DÁNIEL: MOSODA**

**Témavezető tanár: Borbás László**

Műfaja fikciós film. Kitalált történetet beszél el, sajátos logikai felépítéssel, a valóság és képzelet elemeit egybemosva. Asszociatív jellege miatt többféle értelmezés lehetséges. A hézagokat a néző fantáziája tölti ki.

Fő témája az ember és a modern technika szimbiózisa, az emberi kapcsolatok pusztulása, a felgyorsult információs társadalom káros hatása. A film nem egy folyamatot, hanem egy állapotot mutat be. Tekinthető ez következménynek is,



egy fajta poszt-apokaliptikus jelleget sugallva. Lehet ez a megjósolt jövő, vagy a képletes jelen, egy zavart, magányos fiatalember lelkivilágán keresztül mutatva. Céлом egy olyan atmoszféra megteremtése, mely által szavak nélkül is érthetővé, érzékelhetővé válik a mondanivaló, ami nem más, mint hogy: baj van. A dolgok nem működnek. Szó szerint, hisz a tv adás is csak illúzió, ironikus módon, boldog emlékeket közvetít. Vívódás a magánnyal, az elszeparáltsággal, gátlásokkal. Az utcák kihaltak, csak pár lélek bolyong. Vajon ebben szenved a többi ember is, vagy a főszereplő idegenedett el olyannyira, hogy kényszeresen kerüli a már felismerhetetlen alakokat? Csak egy váratlan találkozás zökkenti ki, de a történet cirkulációba kezd.

A film HD minőségben, 16:9 képarányban lesz látható. Fekete-fehér, de változó kontrasztok dominálnak és egyéb színezet is megjelenik a hatás kiteljesítése érdekében. Helyenként speciális effektek segítik a vizuális dramaturgiát.

**GSCHWENDTNER ZSÓFIA: CSIGA,  
AZAZ  
FILM AZ ÉLETBEN – ÉLET A FILMBEN**

**Témavezető tanár: Borbás László**

A filmeket az Élet írja. Aki – tartja egy másik közhely – melleleg a legjobb rendező is egyben. Eközben megessik, hogy „filmesnek” nevezünk egy-egy pillanatot, jelenetet a privát életünkben.

Elcsépeklis ezek. Ám kétségbevonhatatlan a köztudatban való létezésük. Talán még igazság alapjuk is van. Talán olyannyira, hogy érdemes lenne megvizsgálni. És talán egy kísérleti film keretében elgondolkodtatni a nézőt. Nos, nekem éppen ez a célom. Ha az Élet egy nagy film, akkor a Film az élet maga egy különleges találásban, ugyanakkor elképzelhető az is, hogy semmi közük egymáshoz.

A Csigá című kisfilm, egy kísérlet. Műfaját tekintve, kísérleti film.

Fő kérdése: Mi történik, mikor azt feltételezzük, hogy az Élet és a Film nem különbözik, legfeljebb a filmvászon választja el őket egymástól. Tehát a néhány perces kisfilm célja, meghökkenteni a nézőt és gondolkodóba ejteni vagy éppen felháborítani, esetleg egyetértésre készíteni, avagy tiltakozásra.

Kezdjük morfondírozni! Mi az, ami körülvesz minket? Mi táplálja az elménket? A fikció vagy a valóság? És mi a helyzet az emberi elme által előállított snittekkel? Mikor átélünk, hallunk, látunk, érzünk, képzelünk valamit, valójában nem egy filmet gyártunk a fejünkben? Akkor az nem egy privát film? Lehetséges, hogy az élet és a film között sokkal jelentősebb kapcsolat van, mint azt hisz-

szük. Hiszen, mint tudjuk, nincs lehetetlen a filmben, ugyanakkor nincs lehetetlen az életben. Ha van is, akkor filmet forgathatunk belőle.

A Csiga című filmemben párhuzamba kerül az élet és a film, egy egységes motívum köré építve. Ez a csiga. Filmes klisékkel tarkított történet, mely például a „csigalassúságú időről”, éti csigáról, bűgőcsigáról, egyéb csigákról szól. Főszerepben pedig a Film, az Élet és két átlagos személy, egy nő és egy férfi.

Dokumentarista felvételek és fiktív, megrendezett jelenetek montázsolása a terv, csigákkal, elmélkedésekkel, kísérletezésekkel szemléltetve. És ha minden jól megy, megtudhatjuk, lehet-e egy kalap alá venni az Életet és a Filmet.

## **ZAGYVA ZOLTÁN: HABAKUKK**

**Témavezető tanár: Borbás László**

A történet két különböző habitusú testvérpáros közös, nagyapjuknál töltött mesedélutánjának történetét mondja el. A hat éves Lacika igazi rossz kis gyerek, öccse Máté vele ellentétben szende, békés típus. Miután felfedezték és kiaknázták a nagyapjuknál fellelhető összes plüss-műanyag játék minden rejtett és kényszerfokzó funkcióját, nagyapjukon akarják behajtani a napi mesetárból a következő történetet boszorkányokról, manókról, legkisebb fiútestvérekről, akikről mind az Üveghegyen túlról hallott az öreg.

A Papa természetesen eleget tesz unokái kérésének, és mesélni kezd nekik. A mesék a nagyapa megélt nosztalgikus emlékeinek átiratai. Az eredeti történetek egyike sem derűs de mind tündérmesének van álcázva. A gyerekek figyelmesen hallgatják ezeket a visszaemlékezéseket. Gondolataik, képzelgéseik, az elméjük kreálta fantáziavilág, a fejükben megjelent történet animációs technikával láthatóvá válik, kivételül.

Ez a film a hagyományos filmes technika, animációval való keveredésének kísérlete. Az animáció, mint a képzelőerő megjelenítő eszközeként funkcionál. A műfaj sajátossága, játékossága, a fikciós elemek könnyebb beilleszthetősége miatt jelenik meg a filmben. A hagyományos filmes technikával készített részek a realitást, a valóságot rögzíti.

A hat percesnek tervezett filmben a cél a két technika egybeolvasztása a filmben. (Ne különöljön el élesen a kettő technológia.) A cél a fiktív (animáció) és a való világ (film) közötti egyensúlyozás hiteles „szórakoztató megjelenítése.

A film üzenete a gyermeki leleményesség, az élénk fantázia szórakoztató mi voltjának, az elme kreativitásának bemutatása. Ugyanakkor a film szól a fantázia újrateremtő, újraértelmező sajátosságáról is.

